



L'humour dans la littérature de jeunesse. Peut-on enseigner la compréhension du comique à l'école ?

Clémence Beauclair

► To cite this version:

Clémence Beauclair. L'humour dans la littérature de jeunesse. Peut-on enseigner la compréhension du comique à l'école ?. Education. 2014. dumas-01063674

HAL Id: dumas-01063674

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01063674>

Submitted on 12 Sep 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Beauclair Clémence

**Université de Nantes, Pays de la Loire
UFR Lettres et sciences humaines
Master Métiers de l'enseignement et de la formation
Enseignement 1er degré**

L'humour dans la littérature de jeunesse.



Peut-on enseigner la compréhension du comique à l'école ?

**Mémoire de Master 2
Sous la direction d'Hélène Delalande
Année universitaire 2013/2014**

Sommaire

<u>I. Comique et humour : des notions difficilement définissables.</u>	p. 2
1. <u>Des définitions institutionnalisées discutables.</u>	
2. <u>Les fonctions du rire.</u> → <i>Le rire enfantin.</i> → <i>Le rire dans la société : rapport entre les hommes.</i>	
3. <u>Approches philosophique du rire.</u> → <i>Théorie du sentiment de supériorité ou de la dévaluation.</i> → <i>Du rire dangereux au rire exaltant et régénérateur.</i> → <i>Bergson : Essai sur la signification du comique.</i> → <i>Théorie intellectualiste de Kant et Incongruité.</i>	
<u>II. L'humour et le comique en littérature.</u>	p. 7
<u>Les différents types de comique.</u>	
<u>III. Questionnement sur la destination réelle des albums.</u>	p. 18
1. <u>Des albums a différents niveaux de lecture.</u>	
2. <u>Des albums humoristiques nécessitant un certains bagage culturel.</u>	
3. <u>Relation texte/image.</u> → <i>Image redondante.</i> → <i>Image complémentaire.</i> → <i>Image contradictoire.</i> → <i>Image comme simple illustration.</i>	
4. <u>La parodie en littérature de jeunesse.</u> → <i>La parodie comme genre littéraire.</i> → <i>La parodie comme mécanisme de création littéraire.</i> → <i>Textes adressés aux enfant : reflet et parodie du monde de l'adulte.</i>	
<u>IV. Place de la littérature de jeunesse dans les enseignements au premier degré.</u>	p. 32
<u>V. Mise en œuvre en classe.</u>	p. 35
1) <u>Constats</u>	
2) <u>Une séquence sur le Petit chaperon rouge pour tenter d'apprendre à lire le comique.</u> → <i>Déroulement.</i> → <i>Constats réalisés par les élèves.</i> → <i>Alors, comment repérer les effets comiques.</i>	
3) <u>Conclusion.</u>	
<u>Annexes</u>	p. 44
<u>Bibliographie</u>	p. 47

Introduction :

Les nouveaux programmes, notamment ceux consacrés au cycle III donnent une place très importante à l'initiation des élèves à la lecture et à la littérature.

« Le programme de littérature vise à donner à chaque un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine et dans la littérature de jeunesse d'hier et d'aujourd'hui ; il participe ainsi à la construction d'une culture littéraire commune »¹. Ces programmes soulignent également le souci de développer chez l'enfant le plaisir de lire.

En effet, les enfants qui viennent à l'école sont issus d'environnements différents. Si certains sont baignés dans la culture dès leur plus jeune âge, il est des familles où ce n'est pas la priorité.

Le rôle de l'enseignant sera donc d'amener tous ses élèves à acquérir un certain bagage culturel qui pourra leur permettre d'entrer en connivence avec les auteurs d'écrits pour la jeunesse. Une littérature bien plus riche que ce que l'on pourrait imaginer.

Bien loin des contes moralisateurs ayant eu pour unique but d'éduquer et de prévenir les enfants, de nombreux auteurs cherchent aujourd'hui à divertir, surprendre, dérouter le lecteur afin de l'amener à développer son imaginaire.

C'est notamment le cas de la littérature humoristique qui foisonne de surprises, de « fausses routes », d'allusions et de clins d'œil permettant de porter un nouveau regard sur l'histoire.

L'utilisation du comique dans les albums de jeunesse permet, entre autre, d'amener des questions et des sujets difficilement abordables avec des jeunes enfants.

Mais encore faut-il pouvoir comprendre ces diverses allusions...

Nous pourrions donc nous demander quels peuvent être ces procédés utilisés par les auteurs et comment l'enseignant peut amener ses élèves à être capables de « déchiffrer » et de « décoder » ces écrits afin d'avoir accès au message que souhaite faire passer l'auteur.

¹ Extrait du BO 2008, programme Littérature au cycle III

I. Comique et humour : des notions difficilement définissables

1) Des définitions institutionnalisées discutables :

Il nous semble tout d'abord important de nous attacher à définir ce qu'est l'humour, le rire ou le comique.

Le dictionnaire Hachette (1980), nous définit ces termes ainsi :

Le **rire** est l'action du verbe rire qui est défini comme marqueur de la gaieté qu'on éprouve par un mouvement de la bouche et des muscles du visage. Il s'accompagne d'expirations saccadées plus ou moins sonores.

Selon Hachette, on peut aussi définir le verbe « rire » par se moquer, badiner et railler ou encore se divertir.

L'**humour**, quant à lui, serait « une forme d'ironie plaisante, souvent satirique, consistant à souligner avec esprit les aspects drôles ou insolites de la réalité ».

Enfin, le **comique** serait ce qui appartient au registre de la comédie. On parle de genre comique. La comédie est définie comme une pièce de théâtre où sont décrits de manière plaisante les mœurs, les défauts, les ridicules des êtres humains.

On peut donc dire que le comique désigne ce qui provoque le rire, ce qui caractérise la comédie et le théâtre en général.

Ces définitions peuvent néanmoins être critiquées.

En effet, pour beaucoup d'auteurs, on ne peut donner de définitions exhaustives de ces termes, notamment celui de l'humour qui, pour Franck Evrard ² « *appartient à une catégorie de mot dont la définition présente une très grande élasticité sémantique* ».

Concernant le « comique », il évoque le fait qu'au cours des derniers siècles, il a pris des formes très diverses : parodie, satire, ironie... On comprend donc qu'il ne peut y avoir une définition de ce terme valable à toute époque.

2) Les fonctions du rire

◆ **Le rire enfantin :**

D'après Jean-Marc Defays ³, les psychologues qui étudient le rire chez les enfants fondent leurs observations sur les stimuli d'ordre cognitif et psycho-affectif qui le produisent.

Ils ont ainsi pu noter une grande multiplicité des rires chez l'enfant qu'il est parfois difficile de distinguer. Il existe par exemple les « rires de joie » qui expriment le plaisir et une excitation générale. On trouve aussi les rires d'amusements qui sont suscités par des réactions d'humour ou encore « les rires provoqués par une invention de drôlerie et relevant du comique ».

Ils ont déterminé que ce qui déclenche le rire chez l'enfant, c'est un « processus tension/détente »

d'une peur créée par la surprise , la nouveauté ou même le risque et qui est surmontée.

2 Franck Eyzard, L'humour, Hachette Livre, Paris, 1996

→ *Théorie du sentiment de supériorité ou de la dévaluation :*

Dans son ouvrage, *Le comique*, J.M Defays³ nous parle de la théorie du sentiment de supériorité. Il semblerait que cette théorie du rire est l'une des plus anciennes. En effet, dès l'Antiquité, Socrate énonçait l'idée qu'on se réjouit des défauts des autres, en particulier si ceux-ci en sont inconscients. Plus tard, Aristote définira le comique comme une chose qui consiste en « un défaut ou une laideur ».

Ainsi, à cette époque, on considérerait le rire et la moquerie comme une sanction que doit subir celui qui ne suit pas la recommandation inscrite sur le temple de Delphes : « Connais toi toi même ». L'anglais Thomas Hobbes (1588-1679) défendra lui aussi cette vision des choses mais cette théorie devient alors psychosociale⁴. D'après lui, « *La passion du rire est un mouvement subit de vanité produit par une conception soudaine de quelque avantage personnel, comparé à une faiblesse que nous remarquons actuellement dans les autres ou que nous avions auparavant* »⁵.

Ainsi, comme le souligne Chabanne, le rire dans sa dimension sociale jouerait le rôle de signalement des défauts, des irrégularités et des erreurs dans les actions des hommes.

Pour Chabanne, le philosophe Henri Bergson est un défenseur connu de cette position pour qui le rire, provenant du spectacle d'une mécanique plaquée sur du vivant constituerait une sorte de réaction de défense et d'exclusion de ce qui apparaît condamnable dans un groupe social.

« *Ce sont les défauts des autres qui nous font rire à cause de leur insociabilité* »⁶.

Ainsi, on peut noter une certaine condamnation du rire qui apparaît comme étant synonyme d'orgueil et de vanité.

Pour J.C Chabanne, « *que le rire exprime l'orgueil du rieur s'élevant indûment au dessus de ce qu'il moque, ou qu'il exprime son irrespect, le rire a longtemps été dénoncé comme indigne des hommes* ».

→ *Du rire indigne et dangereux au rire exaltant et triomphant :*

Comme nous l'avons vu, le rire a longtemps été critiqué voir condamné.

« *Le rire est indigne des hommes responsables, nobles et libres* » (Platon).

Plus tard, l'Église va, elle, développer une conception diabolique du rire, réprimant pour cette raison tout ce qui touche au corps et au plaisir. Baudelaire résumera cette idée en disant que le rire est luciférien et diabolique.

Le rire est donc longtemps considéré comme indigne et est très mal vu mais à la fin du Moyen-Age, on verra apparaître une conception plus positive du rire.

Des auteurs comme Rabelais (1483-1553) et Montaigne (1533-1592) vont avancer l'idée d'une

3 Jean-Marc Defays, *Le comique*, éditions du Seuil, février 1996

4 Thomas Hobbes, *De la nature humaine*, IX, 13, Essai traduit de l'anglais par le baron D'Holbach, 1640.

5 J.C Chabanne, *Le comique*, « *Registre* » Galimard, 2002.

6 Henri Bergson, *Le rire, essai sur la signification du comique*, 1900.

fonction hygiénique et thérapeutique du rire et du plaisir de vivre en décrivant un rire qui serait bénéfique à l'homme et à la société.

Spinoza (1632-1677) lui aussi considérait que le rire, la joie pure, la jubilation sont des bienfaits pour l'Homme.

Après le romantisme, des auteurs tels que Nietzsche (1844-1900) ou Georges Bataille (1897-1962) vont évoquer une conception du rire associée à la sagesse.

D'autres plus modérés comme Søren Aabye Kierkegaard et Vladimir Jankelevitch amènent l'idée que certaines formes de comique, d'humour et d'ironie vont permettre à l'homme de « dépasser sa condition, d'aiguiser sa lucidité, de célébrer sa conscience souveraine, de retrouver une certaine harmonie avec soi-même et une certaine solidarité avec le genre humain ».

Le rire serait donc régénérateur et permettrait d'améliorer la condition humaine. D'un rire indigne voir satanique, les conceptions ont évolué vers un rire exaltant et bienfaisant.

Force est de constater que cette question du rire a toujours suscité de grandes réflexions sur celui qui rit, celui dont on rit et la raison qui nous amène à rire de telle ou telle situation.

De nombreux chercheurs travailleront à tenter d'analyser ce que sont le rire et le comique.

➔ *Henri Bergson : Le rire, Essai sur la signification du comique : 7*

Pour Charles **Baudelaire**, « *Le rire est satanique, il est donc profondément humain* »⁸

Baudelaire est rejoint par H. **Bergson** dans son ouvrage *Le rire : essai sur la signification du comique* « *Il n'y a pas de comique en dehors de ce qui est proprement humain* » qui s'est attaché à tenter de mettre en évidence les mécanismes qui nous amènent le rire.

Cette constatation correspond aux trois observations préliminaires que réalise Bergson au début de son analyse :

– « **Il n'y a pas de comique en dehors de ce qui est proprement humain** » :

D'après lui, « *un paysage pourra être beau, gracieux, sublime, insignifiant ou laid ; il ne sera jamais risible* ».

Il ajoute que si un animal peut parfois nous faire rire, c'est parce que l'on décèle chez lui, une attitude, une expression ou un comportement proprement humain.

Prenons l'exemple des singes car le fait qu'ils aient tant de points communs avec l'Homme ne fait qu'accentuer le phénomène expliqué précédemment. Au zoo, ces animaux nous font rire plus que les autres car ils ont souvent des comportements facilement transposables aux comportements humains. Ainsi, lorsqu'un singe en frappe un autre, cela fera écho en nous et nous fera rire.

Bergson rappelle que beaucoup de philosophes ont défini l'homme comme « *un animal qui sait rire* ». Selon lui, il est encore plus juste de dire que l'homme est un animal « *qui fait rire* » et c'est la

⁷ Henri Bergson, *Le rire, essai sur la signification du comique*, 1900.

⁸ Charles Baudelaire, *De l'essence du rire*, 1855

ressemblance de l'animal avec l'homme ou la marque que celui-ci lui imprime qui sera risible.

La seconde observation de Bergson serait que :

– **« Le comique suppose une certaine forme d'insensibilité ».**

Dans son ouvrage, il parle d'un « symptôme » d'insensibilité « *qui accompagne d'ordinaire le rire* ». Pour lui, le rire s'adresse à une intelligence pure et nécessite une « anesthésie momentanée du cœur ». Ainsi, il suggère qu'il n'est pas impossible de rire d'une personne qui nous inspire de la pitié ou de l'affection, mais il faut néanmoins faire taire celle-ci pour pouvoir rire de l'individu en question.

Il souligne la faible frontière existant entre tragique et comique.

Dans Philosophie et spiritualité⁹, Serge Carfantan illustre cette idée de Bergson en évoquant les artistes comiques jouant sur une capacité à passer, à tout instant, du tragique au comique. Prenant l'exemple de Charlie Chaplin ou Buster Keaton dont les visages restent neutres et impassibles voir tristes : « *comme s'il fallait presque pleurer pour rire* » (Carfantan).

□ **Le rire dans la société : rapport entre les hommes :¹⁰**

De nombreux chercheurs et anthropologues s'accordent pour attribuer cinq fonctions à la communication risible. Elle pourrait être agressive, sexuelle, défensive intellectuelle ou sociale. C'est cette idée de la sociabilité du rire qu'avance Bergson dans sa troisième idée :

– **« Le comique se développe au sein d'une conscience commune ».**

Bergson évoque alors la dimension sociale du comique.

« *Il semble que le rire ait besoin d'un écho [...] c'est quelque-chose qui voudrait se prolonger en se répercutant de proche en proche, quelque-chose qui commence par un éclat pour se continuer par des roulements, ainsi que le tonnerre dans la montagne* ».

Cette résonance chemine, selon lui, à l'intérieur d'un cercle fermé.

Ainsi, une chose que l'on trouve drôle dans le cercle en question, ne fera pas rire un individu extérieur à ce groupe : « *le rire cache une arrière-pensée d'entente, je dirais presque de complicité, avec d'autres rieurs, réels ou imaginaires* ». Il justifie cette idée en soulignant le fait que, bien souvent, les effets comiques sont intraduisibles d'une langue et d'une société à une autre.

Bergson conclut ces observations préliminaires de la façon suivante : « *le comique naîtra quand des hommes réunis en groupe dirigeront tous leur attention sur l'un d'entre eux, faisant taire leur sensibilité et exerçant leur seule intelligence* ».

➔ **Théorie intellectualiste de Kant : ¹¹¹²**

Pour Emmanuel Kant, il faut associer le rire à la perception soudaine d'un fait anormal et inattendu.

9 Philosophie et spiritualité, Serge Carfantan, http://sergecar.perso.neuf.fr/oeuvre/Bergson_le_rire.htm, 2003

10 J.M Defays, Le comique, éditions Seuil, Février 1996.

11 J.M Defays, Le comique, Seuil 1996.

12 Kant, Critique de la faculté de juger, ou critique du jugement, 1790.

Selon lui, cette perception soudaine entraînerait une tension de l'esprit qui se détendrait aussitôt et c'est ce phénomène qui serait à l'origine du rire.

Ce phénomène a été étudié par de nombreux autres chercheurs qui lui ont donné différents noms. Heymans a appelé cela la « sidération-lumière » tandis que Théodore Lipps lui a donné le nom de « sens-non-sens ».

Dans la même idée, le philosophe allemand Arthur Schopenhauer (1788-1860) énonce la théorie de l'incongruité.

Cette théorie du comique comme sentiment d'incongruité est une théorie psycho-cognitive qui a pour but d'étudier les mécanismes intellectuels de la réaction au comique.

Son travail tourne autour du principe général de concomitance d'éléments incompatibles. Ainsi, nous rions devant un désaccord entre un concept connu et la réalité qui s'offre à nous et devant le « non-sens de notre condition ».

« Le rire n'est jamais autre-chose que le manque de convenance soudainement constaté entre le concept et les objets réels qu'il a suggérés de quelque façon que ce soit ; et le rire consiste précisément dans l'expression de ce contraste »

»¹³

L'une des théories psycho-cognitives les plus connues est celle de Bergson.

Bergson évoque le comique comme une « mécanique » plaquée sur du vivant¹⁴. Ce qui caractérise le vivant c'est sa continuité implacable, sa souplesse et sa fluidité. Le comique viendrait alors du fait que l'on a repéré une intention et une volonté de continuité chez un individu et que cette continuité s'est rompue.

Ainsi, si l'on observe un homme marcher dans la rue et que celui-ci dérape sur une peau de banane, le comique de la scène viendrait du fait que l'homme n'avait a priori, aucune intention de tomber. Ce qui amène le rire, selon Bergson, c'est la raideur mécanique due au dérapage qui vient troubler la souplesse attentive et la flexibilité du vivant. Il est tombé sous l'effet de sa raideur et cela nous fait rire. Il viserait à « prévenir les automatismes qui prennent la vie à contre-pied et qui menacent finalement l'harmonie sociale » (J.M. Defays, Le comique).

Le comique serait donc accidentel dans le sens où c'est une circonstance extérieure qui détermine l'effet « peau de banane ».

Pour que le comique pénètre à l'intérieur de l'individu, il faudrait, d'après lui, qu'il se manifeste sans cette circonstance extérieure, autrement dit « il faudra qu'elle tire de son propre fond, par une opération naturelle, l'occasion sans cesse renouvelée de se manifester extérieurement ». Il en arrive ainsi à évoquer ce personnage caractéristique du comique qu'est le distrait. En effet, la plupart des grands auteurs classiques, vont user et abuser de ce personnage dans l'écriture de leurs œuvres. Bien plus tard en 1970, Pierre Richard est « le distrait » de son film éponyme. Preuve que ce personnage reste une valeur sûre lorsqu'il s'agit de faire rire.

D'après Bergson, c'est le vice du personnage qui le rend comique. Le fait est que les grandes œuvres comiques racontent les histoires de personnages dont le principal défaut est porté à son excès.¹³ Arthur Schopenhauer, *Le monde comme volonté et comme représentation*, 1818.
¹⁴ Henri Bergson, *Le rire*, essai sur la signification du comique, 1900. Le trait que cela va devenir drôle et cela deviendra une pratique courante pour les grands auteurs de comédie.

II. L'humour et le comique en littérature.

L'exagération et la caricature sont souvent constitutives de ce qu'on appelle les œuvres satiriques. Typique de la littérature latine avec des auteurs tels qu'Horace avec *Sermones* ou encore Lucilius et ses *Satires*, la Satire disparaîtra plus ou moins au Moyen-Age pour réapparaître à la Renaissance et connaître son Apogée à l'Age classique.

En effet, le Classicisme français (XVII et début XVIII) prend ses modèles dans l'Antiquité et concerne entre autres la littérature et plus particulièrement le théâtre. A cette époque, la comédie est fortement dominée par la figure de Molière même si les auteurs comiques étaient fort nombreux. Le célèbre dramaturge va utiliser la satire dans bon nombre de ses œuvres. Parmi les plus célèbres, on peut citer le *Tartuffe* (1664) ou encore *Le malade imaginaire*, dernière pièce de Molière présentée en 1673. Pour le *Tartuffe*, il s'agit de faire la satire des dévots qui peuplaient à l'époque Versailles et qui critiquaient fortement le libertinage et le luxe qui régnaient à la cour.

Dans *Le Malade imaginaire*, on est amené à se moquer des médecins et de la peur de mourir qui habite les contemporains de Molière.

Mais une des satires les plus connue est celle de *l'Avare* en 1668. On ne rira par forcément de quelqu'un qui est avare mais on rira d'un Harpagon criant son désespoir à qui veut l'entendre : « justice, juste ciel ! Je suis perdu, je suis assassine. On m'a volé mon or, on m'a dérobé mon argent ».

Molière insiste tellement sur l'avarice de son personnage que celui-ci en devient ridicule et donc risible.

Comme pour *l'Avare*, dans *Tartuffe* et *Le malade imaginaire*, Molière forcera le trait et les défauts de ses personnages et c'est ce qui fera le succès de ces comédies.

Beaucoup critiqué par ses contemporains, souvent la cible de ses écrits satiriques, Molière se défendra en disant que « La comédie corrige les mœurs par le rire » (*Castigat rigendo mores*).

Ainsi, ces œuvres auraient pour but de mettre les hommes face à leurs défauts afin de les amener à les corriger.

Les effets comiques récurrents en comédie :

Ce qui caractérise la comédie, c'est le comique, autrement dit, ce qui provoque le rire et il peut trouver sa source dans le sujet en lui-même ou dans la forme dont ce sujet est traité.

Selon le dictionnaire du littéraire ¹⁵, le comique est le registre qui concerne les formes du rire et les manifestations de prise de distance que celui-ci implique.

¹⁵ Le dictionnaire du littéraire, coll. Dicos poche, ed. Quadrigé / PUF, 2002

Nous illustrerons ces différents effets en prenant d'une part des exemples parmi les grandes œuvres littéraires mais aussi dans des œuvres de littérature de jeunesse afin de voir de quelle manière les auteurs se réapproprient ces stratégies d'écriture pour amener le rire chez leurs lecteurs.

◆ *Le comique de caractère :*

On parle de comique de caractère quand ce sont les traits de caractère du personnage qui amènent l'effet comique.

→ **L' Avare de Molière, 1668, acte IV, scène 7.**



HARPAGON

(Il crie au voleur dès le jardin, et vient sans chapeau) Au voleur! au voleur! à l'assassin! au meurtrier! Justice, juste Ciel! je suis perdu, je suis assassiné, on m'a coupé la gorge, on m'a dérobé mon argent. Qui peut-ce être? Qu'est-il devenu? Ou est-il? Ou se cache-t-il? Que ferai-je pour le trouver? Ou courir? Ou ne pas courir? N'est-il point là? N'est-il point ici? Qui est-ce? Arrête. Rends-moi mon argent, coquin. *(Il se prend lui-même le bras.)* Ah! c'est moi. Mon esprit est troublé, et j'ignore ou je suis, qui je suis, et ce que je fais. Hélas! mon pauvre argent, mon pauvre argent, mon cher ami! on m'a privé de toi; et puisque tu m'es enlevé, j'ai perdu mon support, ma consolation, ma joie; tout est Fini pour moi, et je n'ai plus que faire au monde: sans toi, il m'est impossible de vivre. C'en est fait, je n'en puis plus; je me meurs, je suis mort, je suis enterré. N'y a-t-il personne qui veuille me ressusciter, en me rendant mon cher argent, ou en m'apprenant qui l'a pris? Euh? que dites-vous? Ce n'est personne. Il faut, qui que ce soit qui ait fait le coup, qu'avec beaucoup de soin on ait épié l'heure; et l'on a choisi justement le temps que je parlais à mon traître de fils. Sortons. Je veux aller quérir la justice, et faire donner la question à toute la maison: à servantes, à valets, à fils, à fille, et à moi aussi. Que de gens assemblés! Je ne jette mes regards sur personne qui ne me donne des soupçons, et tout me semble mon voleur. Eh! de quoi est-ce qu'on parle là? De celui qui m'a dérobé? Quel bruit fait-on là-haut? Est-ce mon voleur qui y est? De grâce, si l'on sait des nouvelles de mon voleur, je supplie que l'on m'en dise. N'est-il point caché là parmi vous? Ils me regardent tous, et se mettent à rire. Vous verrez qu'ils ont part sans doute au vol que l'on m'a fait. Allons vite, des commissaires, des archers, des prévôts, des juges, des gens, des potences et des bourreaux. Je veux faire pendre

tout le monde; et si je ne retrouve mon argent, je me pendrai moi-même après.

Ici, Harpagon parle de son argent comme d'un ami, un être cher dont il serait privé. Il est perdu, affolé, apeuré. On rit du désespoir de ce personnage aux émotions exacerbées.

Le comique de caractère est extrêmement présent dans les illustrations des albums destinés à la jeunesse.

→ **Maxime Loupiot, Marie-Odile Judes et Martine Bourre, édition Père Castor, Flammarion, 1996.**



« Il faut que j'empêche Maxime de devenir fleuriste ; sinon, j'en mourrai de honte et de chagrin !



»

Résumé :

Maxime Loupiot n'est pas un louveteau comme les autres. Il ne veut pas être chasseur comme tous les loups de sa famille. Lui, veut être fleuriste. Mais c'est sans compter sur son père, monsieur Loupiot, qui va tout faire pour faire changer d'avis son fils.

C'est l'obstination du grand loup et sa volonté de prouver à tout prix à son fils qu'être chasseur est le seul métier respectable pour un loup, qui amènera le rire chez le lecteur. L'auteur met en avant ce

trait de caractère de Monsieur Loupiot en utilisant des formes répétitives dans le texte et l'illustration : le loup qui cherche toutes les solutions possibles pour convaincre son fils d'une part et le désarroi et l'accablement de monsieur Loupiot après chaque échec.



« Et si je n'arrive pas à faire de mon fils un chasseur, je mange ma casquette c'est juré »

« Si je n'arrive pas à lui faire peur, je mange mon oreiller, c'est juré »

« Si après ça Maxime n'est pas dégoûté des fleurs, je mange les assiettes de ma grand-mère, c'est juré ! »

Ici, en plus d'avoir affaire à du comique de caractère avec un monsieur Loupiot plus que borné ; on trouve également du comique de geste (il en mange sa casquette, son oreiller et ses assiettes) ainsi que du comique de situation avec la forme répétitive du père qui est trois fois de suite stoppé dans son ambition de faire de son fils un chasseur.

◆ *Le comique de situation :*

On parle de comique de situation quand c'est la situation elle-même qui amène le rire (quiproquo, répétition...).

→ *L'école des femmes de Molière, 1662, acte II, scène 5.*

De « **ARNOLPHE** : *Oui mais que faisait-il étant seul avec vous ?* » [...]

a « **AGNES** : *Il m'a pris le ruban que vous m'aviez donné. A vous dire le vrai, je n'ai pu m'en défendre* ». ¹⁶

Dans ce passage, le comique réside dans le quiproquo qui s'établit entre Arnolphe et Agnès. En effet, celui-ci fait allusion au pucelage d'Agnès qui, naïve, parle simplement de son ruban.

Cela crée un malentendu qui fera sourire le lecteur.

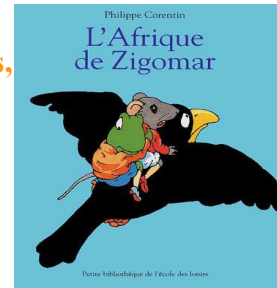
Plus loin (p. 90 à 92 de la même édition), on trouve un nouvel exemple de quiproquo lorsque les

deux personnages évoquent un mariage. Arnolphe parle bien-sûr de son mariage avec Agnès alors que celle-ci pense qu'elle a l'autorisation d'épouser Horace, celui qu'elle aime.

Le lecteur comprend immédiatement le malentendu et se délecte du dialogue en attendant la chute et la réaction des personnages se rendant compte du malentendu.

Le comique de situation dans la littérature de jeunesse est un moyen infaillible de faire sourire le lecteur. Philippe Corentin et Émile Bravo ont su en user à bon escient dans leurs albums.

→ **L' Afrique de Zigomar, Philippe Corentin, édition L'école des loisirs, 13 avril 2001.**



Résumé :

C'est l'histoire d'un souriceau prénommé Pipioli qui rêve d'aller lui aussi en Afrique comme les oiseaux migrateurs qu'il voit partir tous les hivers.

Il s'en va donc rencontrer ses oiseaux pour leur demander si l'un d'eux pourrait l'emmener sur son dos.

Seul Zigomar, un merle prétentieux accepte de l'emmener lui et une petite grenouille.

Mais le lecteur s'aperçoit vite que les connaissances géographiques de Zigomar sont bien limitées. En effet, l'Afrique vers laquelle le merle a conduit ses passagers ne ressemble pas vraiment à ce qu'on connaît de ce continent.

La mer y est gelée, les éléphants malgré leurs défenses paraissent quelque peu étranges et ne parlons pas du lion qui ressemble tout de même fortement à un ours polaire. De plus, il fait tellement froid dans cette Afrique que Pipioli se serait cru au Pôle Nord.

C'est ce quiproquo qui amène le rire dans cette histoire. Celui-ci est amplifié par le fait que le lecteur sait ce que sont le lion, l'éléphant... et que cela ne correspond absolument pas à ce qu'il voit sur l'image.



« Regardez ! Des singes ! » s'esclaffe Zigomar. « Comme ils sont drôles ! »

« Je ne voyais pas ça comme ça ! » dit Pipioli déçu.

« Moi non plus ! » dit la grenouille, « Et en plus on n'a pas de chance : il neige. »

→ **Boucle d'Or et les sept ours nains, Émile Bravo, Seuil jeunesse, 2004.**

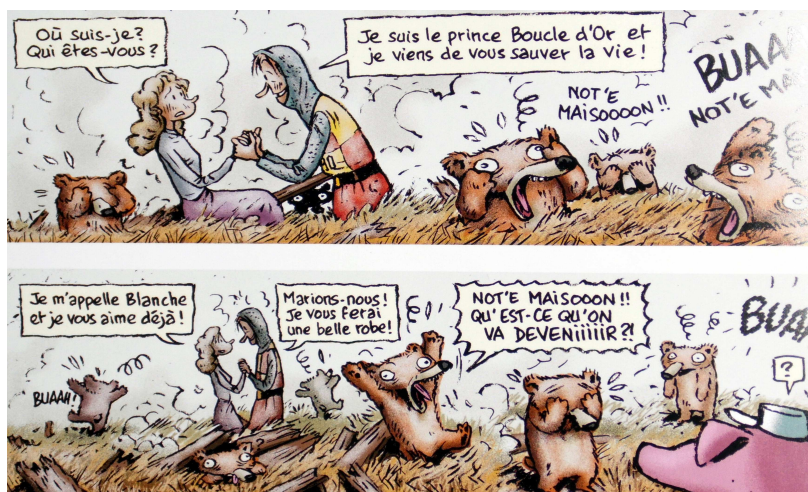


Resume :

Dans cette histoire, les sept ours nains vont chercher de l'aide auprès du prince tueur de géant car une « géante » s'est endormie sur leurs lits et ceux-ci, bien fatigués après une journée de travail aimeraient beaucoup aller se coucher.

Acceptant la mission, le prince les suit vers leur petite maison à l'orée du bois.

Mais alors qu'il tente de réveiller sa douce princesse, les petits lits cèdent, emportant avec eux toute la maison des sept ours nains... désespérés !



L'effet comique que l'on retrouve ici est le comique de situation.

En effet, la maison vient de s'écrouler, les ours crient leur désespoir. Ils sont horrifiés, pleurent, hurlent, sont perdus, désorientés alors que pendant ce temps... Le prince et la jeune fille se déclarent leur flamme comme s'ils étaient seuls au monde.

On rira du décalage évident entre les ours effondrés d'avoir perdu leur maison et ces deux tourtereaux que rien ne semble pouvoir ébranler.

◆ *Le comique de mots :*

On parle de comique de mot quand l'effet comique est produit par les paroles grâce, par exemple, à des jeux de mots ou à des variations du niveau de langue. Des genres comme le burlesque ou l'héroïco-classique ont recours au comique de mots.

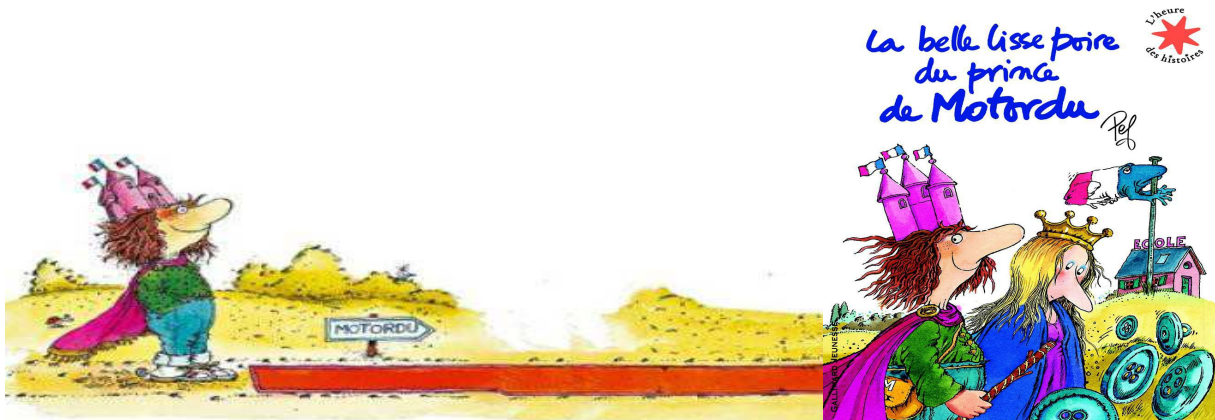
→ **Les femmes savantes de Molière, 1672, acte II scène 6.**

Bélise (a la bonne) : « Veux-tu toute ta vie offenser la grammaire ? »

Martine : « Qui parle d'offenser grand-père, ni grand-mère ? »

Ces mots, de prononciations quasiment identiques, vont créer un malentendu qui montre l'ignorance de la bonne et ridiculise les prétentions pédagogiques de Bélise.

L'une des célèbres œuvres pour la jeunesse jouant sur le comique est celle du *Prince de Motordu*.



→ **La belle Lisse-poire du prince de Motordu, PEF, 1980.**

A n'en pas douter, le Prince de Motordu menait la belle vie.

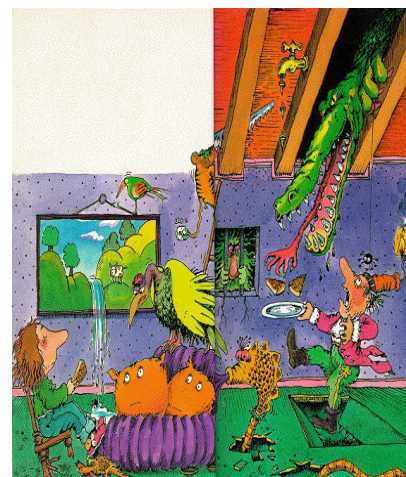
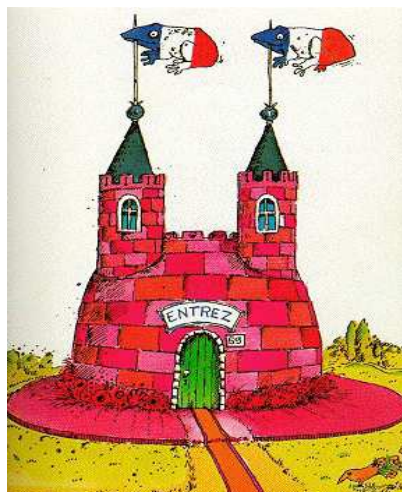
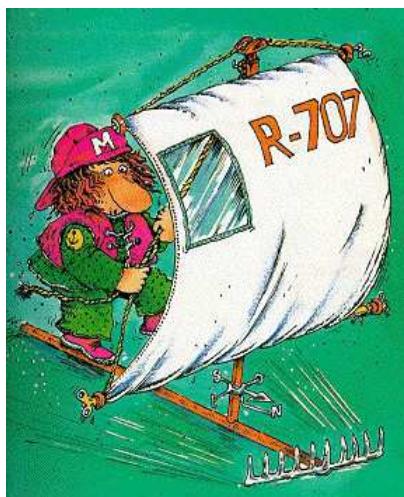
Il habitait un chapeau magnifique au-dessus duquel, le dimanche, flottaient des crapauds bleu blanc rouge qu'on pouvait voir de loin.

Le Prince de Motordu ne s'ennuyait jamais. Lorsque venait l'hiver, il faisait d'extraordinaires batailles de poules de neige.

Et le soir, il restait bien au chaud à jouer aux tartes avec ses coussins dans la grande salle à manger du chapeau.

Le Prince vivait à la campagne. Un jour, on le voyait mener paître son troupeau de boutons, le lendemain, on pouvait l'admirer filant comme le vent sur son râteau à voiles.

Et quand le dimanche arrivait, il invitait ses amis à déjeuner. Le déjeuner était copieux.¹⁷



Tout au long de l'histoire, le lecteur s'amuse des fautes de langue que ne cesse de faire le prince, dont on peut voir quelques exemples.

Les illustrations renforcent l'effet comique en prenant ce que dit Motordu au pied de la lettre.

Ainsi, son château ressemble vraiment à un chapeau et son radeau à un râteau.

Comme PEF l'auteur de cet album le dit lui-même :

« Le prince est celui qui ouvre les portes pour que les mots aillent en récréation. Les mots ont besoin d'aller en récréation [...] Il y a donc toujours cette espèce de navigation, à la fois vers la haute mer de l'humour mais aussi l'exploration du continent ».

Pour lui, l'humour ne pourra être que s'il y a « exploration du continent » autrement dit, pour rire, il faut pouvoir percevoir le décalage entre ce qui nous est conté et la réalité qui nous est connue.

▣ *Le comique de geste :*

Dans le théâtre, on repère ces effets comiques, lors de la lecture, grâce aux didascalies.

L'effet comique est produit par l'interprétation ou dans l'illustration pour les albums. Ils peuvent apparaître sous forme de mimiques, grimaces, tenues grotesques, accessoires...

→ *Le Tartuffe ou l'Imposteur de Molière, 1664, Acte III, scène 2.*

TARTUFFE, LAURENT, DORINE.

TARTUFFE, *apercevant Dorine.*

Laurent, serrez ma haire, avec ma discipline,

Et priez que toujours le Ciel vous illumine. Si l'on vient pour me voir, je vais aux prisonniers,

Des aumônes que j'ai, partagez les deniers.

DORINE : Que d'affectation, et de forfanterie!

TARTUFFE : Que voulez-vous?

DORINE : Vous dire...

TARTUFFE : *Il tire un mouchoir de sa poche.*

Ah! mon Dieu, je vous prie, Avant que de parler, prenez-moi ce mouchoir.

DORINE Comment?

TARTUFFE : Couvrez ce sein, que je ne saurais voir. Par de pareils objets les âmes sont blessées,
Et cela fait venir de coupables pensées.

Ici le comique de caractère du dévot est associé à un comique de geste.

Il sort un mouchoir pour cacher la poitrine de Dorine qu'il juge trop découverte.

Tout le travail de l'acteur sera d'exagérer ce geste pour le rendre encore plus ridicule.

→ *L'ogre, le loup, la petite fille et le gâteau, Philippe Corentin, L'école des loisirs, 1995.*



Résumé :

C'est l'histoire d'un ogre qui a capturé un loup, une petite fille et un gâteau. Il emmène donc tout ce petit monde chez lui pour son dîner.

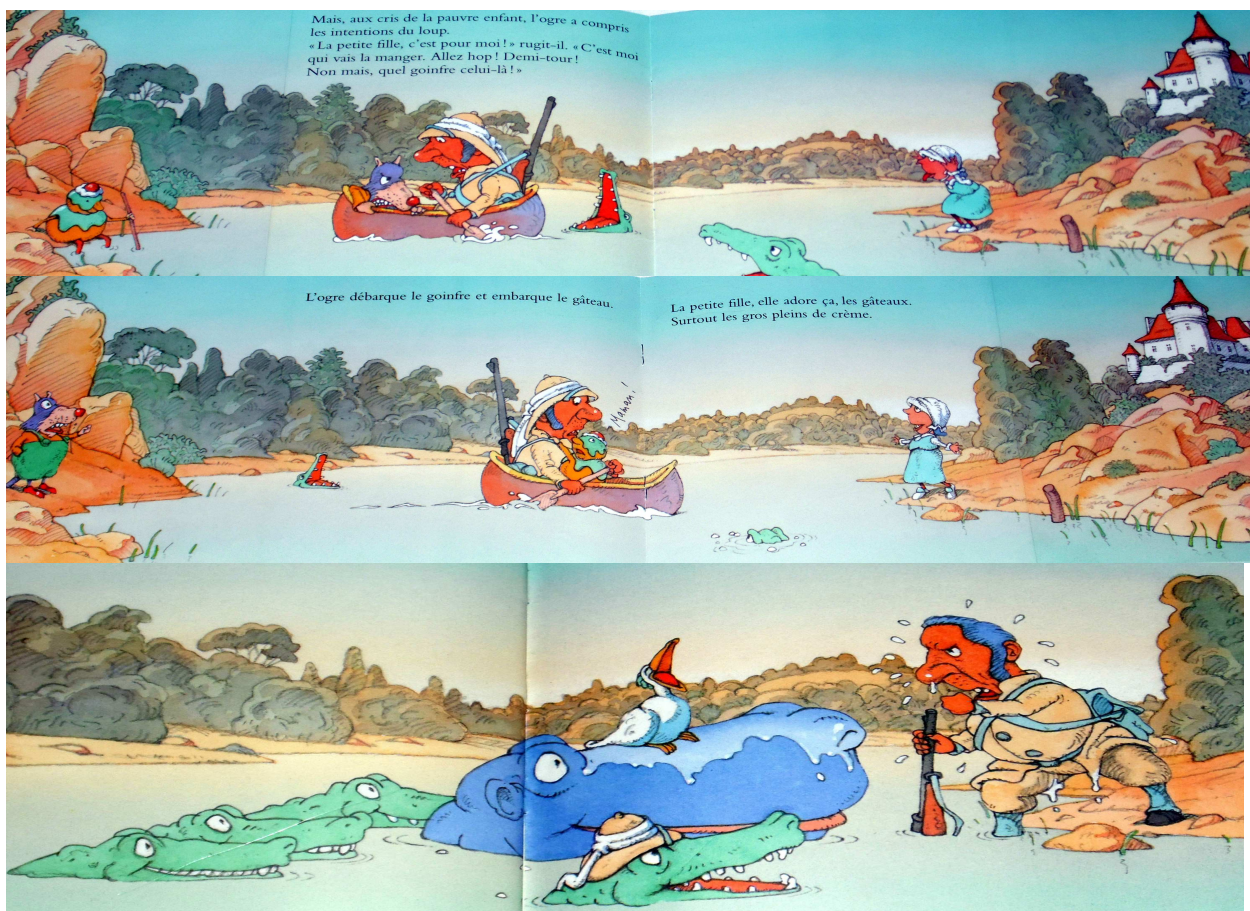
Problème ! Pour atteindre le château de l'ogre, il faut traverser une rivière avec une petite barque qui ne peut accueillir que deux personnes à la fois. Alors comment faire ?

Toute l'histoire tournera autour de cette difficulté car l'ogre doit bien réfléchir à qui il laisse sur la berge.

Philippe Corentin usera du comique de situation car il est très amusant de voir l'ogre essayer de se dépêtrer dans cette situation.

Mais l'illustration met également en évidence un comique de gestes :

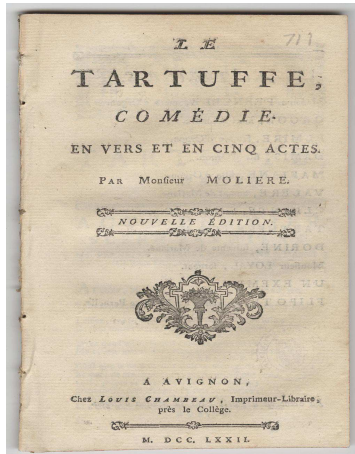
- la petite fille faisant une grimace au loup.
- Le gâteau apeuré face à la petite fille.
- L'ogre menaçant les crocodiles qui lui ont fait perdre son repas du soir.
- Les animaux se moquant de l'ogre.



◆ *Le comique de mœurs* :

On parle de comique de mœurs lorsque l'effet est produit par la mise en relief des usages d'une société, d'un époque ou d'une classe de personnes. C'est notamment le cas de la satire.

→ *Le Tartuffe ou l'Imposteur de Molière, 1664, Acte III, scène 2.*



Résumé :

C'est l'histoire de Tartuffe, un aventurier laïc et un imposteur.

Il se débrouille pour obtenir la confiance de la famille bourgeoise de madame Pernelle en se faisant passer pour un dévot dans le seul but se s'accaparer leurs biens.

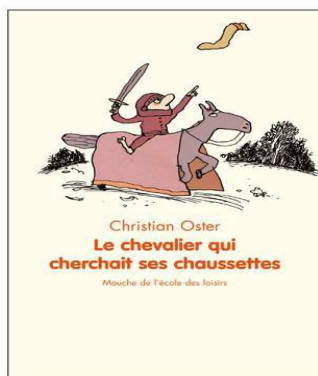
Dans cette pièce, Molière vise les faux dévots, notamment ceux de la compagnie du Saint Sacrement qui jouissait d'un pouvoir important à la cour.

Molière, qui a été beaucoup critiqué par ses contemporains après la représentation de cette pièce, veut montrer les dangers de l'excès de confiance que l'on peut parfois accorder à ceux que l'on croit honnêtes et plus particulièrement les hommes d'Église.

Pour Molière, le but de la plupart des comédies qu'il écrit est de démasquer les imperfections des hommes pour les amener à les corriger « Corrige les mœurs par le rire » ou « Castigat rigendo mores ».

Le comique de mœurs n'est pas le plus utilisé dans la littérature de jeunesse. On peut néanmoins trouver des albums jouant sur cet effet pour amener le rire chez le lecteur.

→ **Le chevalier qui cherchait ses chaussettes, Christian Oster, Pascal Lemaitre, L'école des loisirs, 2007.**



Résumé :

C'est l'histoire d'un chevalier qui, après avoir passé la nuit au pied d'un arbre, s'aperçoit qu'il a perdu ses chaussettes.

Cela le met dans l'embarras car il a un emploi du temps extrêmement chargé : dragons à combattre, princesse à délivrer... Il ne peut tout de même pas y aller pieds nus ! Cela est inimaginable pour ce chevalier extrêmement rigoureux et méthodique.

Ce conte revisité par Christian Oster est une parodie des contes courtois et de la chevalerie où la quête du Graal est revisité en quête de la chaussette.

En effet, le texte multiplie les clins d'œil aux contes de fées mais on trouve régulièrement des détails anachroniques qui amusent et déroutent le lecteur.

III. Questionnement sur la destination réelle de ces albums.

Nous nous appuyeront ici sur le travail de Nathalie Prince¹⁸, spécialiste en littérature de jeunesse (LIJE).

Selon elle, la LIJE porte une attention extrême à ses destinataires. Or celle-ci est soumise à leur variation et l'horizon de lecture n'est pas clair. En effet, elle souligne le fait que l'album, avant d'atterrir dans les mains de l'enfant, doit passer la barrière du regard adulte. En d'autres termes, c'est à l'adulte que l'on donne la tâche de décider si tel ou tel livre plaira à l'enfant.

Ainsi, l'album de jeunesse a plusieurs types de destinataires : l'enfant tout d'abord, un enfant qui va évoluer et grandir mais aussi l'adulte qui sera l'intermédiaire entre l'enfant qui se caractériserait par une culture littéraire pauvre et des capacités intellectuelles encore limitées ; et l'album. Pour toutes ces raisons, on peut se poser la question de l'accessibilité de ces albums pour des enfants. Il semblerait qu'on ne puisse laisser les enfants seuls face à certaines œuvres.

¹⁸ Nathalie Prince, La littérature de jeunesse : pour une théorie littéraire, 2010

1) Des albums a différents niveaux de lecture :

Pour Sophie Van Der Linden, spécialiste en albums pour la jeunesse, l'album est devenu une dynamique : « *celle d'un système global et cohérent dont il nous faut comprendre le fonctionnement et les évolutions* ».

Album pour enfant ne veut pas forcément dire livre enfantin où il n'y rien a comprendre. Comme l'a souligné Nathalie Prince ¹⁹, la littérature de jeunesse « *apparaît comme une littérature facile, de qualité souvent médiocre, fondée sur des récits et des textes simples – sinon simplistes – qui ne méritent pas l'attention du public critique et universitaire* ». Elle relèverait au mieux de la « *sous-littérature* » au pire de la « *non-littérature* ». Mais selon elle, bien qu'apparemment « *lisse, convenue et élémentaire, la littérature de jeunesse se révèle retorse : ceux qui croient maîtriser ses codes et ses thèmes sont parfois surpris de voir les multiples visages qu'elle peut prendre* ».

On peut, en effet, dire que la littérature de jeunesse est complexe et ambiguë à bien des égards.

L'une des difficultés que peuvent rencontrer les enfants dans leur lecture des albums de jeunesse est la confrontation à des niveaux de différents ordres. Ces niveaux permettent de structurer l'histoire et ainsi, la bonne compréhension des textes et des images.

On peut relever et définir trois principaux niveaux ²⁰ que nous illustrerons ici en prenant l'exemple de l'album de Christian Jolibois : *La petite poule qui voulait voir la mer* ²¹.

Le premier niveau de lecture est la **dénotation**. Il correspond à la narration objective. C'est ce que nous dit le texte et/ou l'image et que l'on peut résumer.

➤ *La petite poule qui voulait voir la mer* :

C'est l'histoire d'une petite poule nommée Carmela qui veut faire des choses plus intéressantes dans la vie que « *pondre, toujours pondre !* ». Elle veut voir la mer et décide un jour de tenter l'aventure.

Arrivée au but, elle s'amuse, ne voit pas le temps passer et se retrouve bloquée au milieu de l'eau. Elle est recueillie sur un navire qui l'emmène jusqu'à un territoire inconnu.

Là-bas, elle rencontre, Piticok et sa famille de poules rouges. Piticok lui fait découvrir son pays. Le temps est ensuite venu pour elle de rentrer et le petit coq rouge décide de la suivre et de rentrer avec elle.

Piticok et Carmela donne finalement naissance à un petit poussin rose nommé Carmelito dont on apprend que le rêve est d'aller... dans les étoiles.

19 Nathalie Prince, Introduction : La littérature de jeunesse en question, Presse universitaire Rennes II, 2009

20 Nous nous servons ici d'une fiche du crdp de Bordeaux <http://crdp.ac-bordeaux.fr/>

21 La petite poule qui voulait voir la mer, Christian Jolibois et Christian Heinrich, Pocket jeunesse, 2001

Le second niveau lié à la lecture des inférences peut être appelé la **connotation**. C'est ce que l'on ne voit pas au premier abord mais qui est néanmoins présent.

➤ *La petite poule qui voulait voir la mer :*

Carmela est très différente de ses sœurs qui se donnent beaucoup de mal pour pondre leur œuf. Elle n'est pas une poule comme les autres.

C'est la raison pour laquelle elle finit par se rebeller causant le mécontentement de son papa.

Décidant tout de même de partir, elle traverse des paysages hostiles et des tempêtes. C'est une vraie aventurière. Néanmoins, lorsqu'elle s'aperçoit qu'elle est seule au milieu de l'immensité de l'océan, l'aventurière redevient une petite poule qui a besoin de son papa et sa maman.

Dans le bateau de Christophe Colomb, elle ne passe pas loin de se faire cuire à la casserole mais trouve une ruse : elle promet au capitaine de lui pondre un œuf par jour. Mais elle se rend compte qu'elle a parlé bien vite car, le fait est qu'elle n'a JAMAIS réussi à pondre un œuf.

Après de multiples tentatives, elle finit par y parvenir. Très fière d'elle, elle s'exclame que c'était « faciiliile ». Elle est surtout soulagée de savoir qu'elle ne sera pas cuite pour le repas du soir !

Arrivée dans le nouveau monde, Carmela se réjouit de tout et est très heureuse de découvrir cet endroit inconnu. Les poules rouges, très heureuses d'accueillir Carmela lui font une danse indienne pour lui souhaiter la bienvenue.

Au fil de l'aventure, Carmela et Piticok tombent amoureux l'un de l'autre, ce qui amuse beaucoup les amis du petit coq rouge et cela a le don de l'agacer.

Quand le temps est venu pour les amoureux de partir, les adieux sont déchirants, surtout pour la maman « *Bouhouuu, pleurniche sa maman. On élève son bébé et puis un jour il vous quitte* » ²².

A leur arrivée, on s'aperçoit que Carmela a beaucoup grandi, notamment lorsqu'on la voit à côté de ses frères et sœurs.

Le poussin qui naît de l'union de Carmela et Piticok est rose car il est le mélange du rouge de son papa et du blanc de sa maman.

Ce poussin nommé Carmelito et, comme sa maman, il ne veut pas faire comme tout le monde. Alors que sa mère voulait voir la mer, lui rêve d'aller dans les étoiles.

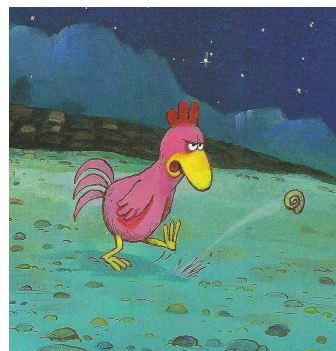
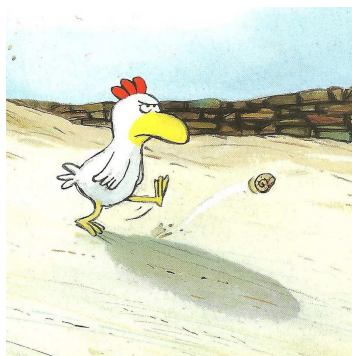
Le troisième niveau de lecture que l'on peut distinguer est celui de **l'interprétation**. Il interroge le bagage culturel du lecteur.

Le texte ou l'image peuvent être mis en réseau, reliés à des œuvres déjà rencontrées, à un thème, à l'histoire, à un courant philosophique, à une culture ou à une société...

➤ La petite poule qui voulait voir la mer :

Au début et à la fin de l'histoire, on voit Carmela tout d'abord puis Carmelito se « rebeller » contre l'ordre établi.

En voyant l'illustration, on ne peut que constater que cela ne les intéresse ABSOLUMENT pas de « pondre, pondre, toujours pondre » ou « dormir, dormir, toujours dormir ».



On comprend alors ce que veut dire Henri Bergson lorsqu'il souligne que ce qui nous fait rire chez les animaux, ce sont les attitudes humaines que l'on peut percevoir.

De même lorsque le coq se fâche contre sa fille.



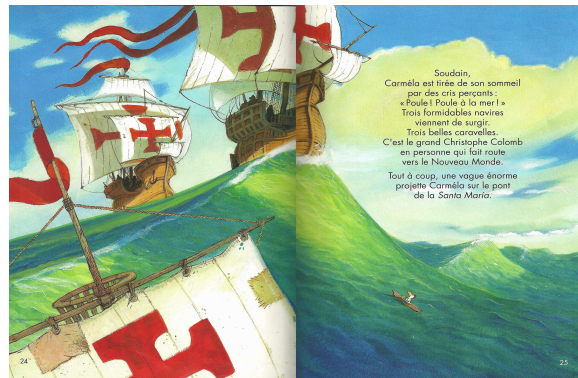
Les trois navires qui croisent le chemin de Carmela sont ceux de Christophe Colomb.

Un lecteur ayant une culture historique suffisamment développée fera le lien entre cette rencontre et le voyage entrepris par le célèbre navigateur portugais qui voulait rejoindre l'Inde en passant par l'ouest.

Il comprendra donc que l'arrivée dans ce « nouveau monde » correspond en réalité à la découverte

de l'Amérique par Christophe Colomb en 1492.

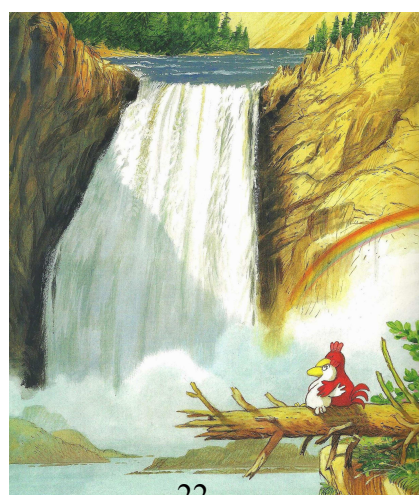
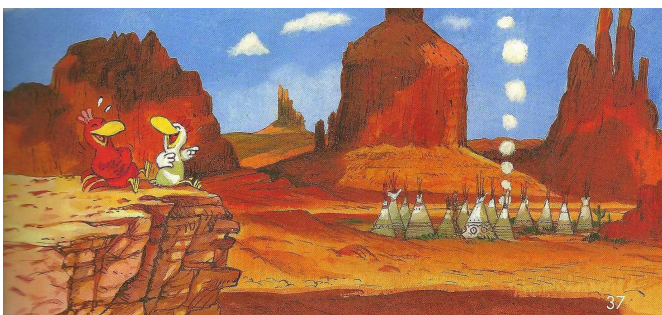
Sachant cela, on comprend pourquoi les petites poules sont rouges. C'est en effet une référence aux fameux indiens d'Amérique surnommés les peaux-rouges.



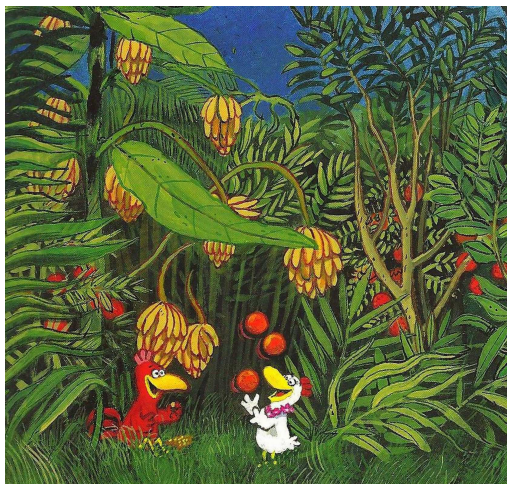
La danse indienne et le « chef » assis en tailleur ne font que confirmer cela.

Par la suite, nous suivons les deux poulets dans une découverte du pays. On découvre le grand désert et ses cactus, ce qui ressemble aux montagnes rocheuses, des plantes tropicales, des cascades pouvant nous faire penser aux célèbres chutes du Niagara. Un lecteur avisé aura l'impression d'assister à un tour d'Amérique.

Le lecteur s'amusera de ces références.



Enfin, un lecteur possédant un certains bagage culturel et artistique reconnaîtra la célèbre peinture Le combat du tigre et du buffle du Douanier Rousseau dans une des illustrations. Les auteurs de la série ont en effet l'habitude de dissimuler une œuvre célèbre dans chacun de leurs albums.



2) Des albums humoristiques nécessitant un certain bagage culturel :

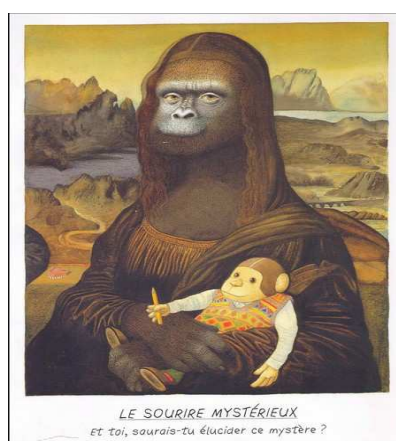
Comme nous venons de l'évoquer, certains albums, pour être compris dans leur ensemble et dans leur profondeur, nécessitent d'avoir un certain bagage culturel.

Les albums restent tout de même accessibles puisque l'enfant aura au moins accès au premier niveau, celui de la dénotation, qui correspond à la narration objective.

Néanmoins, il n'aura pas accès à ce que l'auteur a voulu cacher, dissimuler et qui nécessite, en quelque sorte, une enquête de la part du lecteur.

On a ,comme autre exemple, les livres de l'auteur Anthony Browne :

• **Les tableaux de Marcel :**



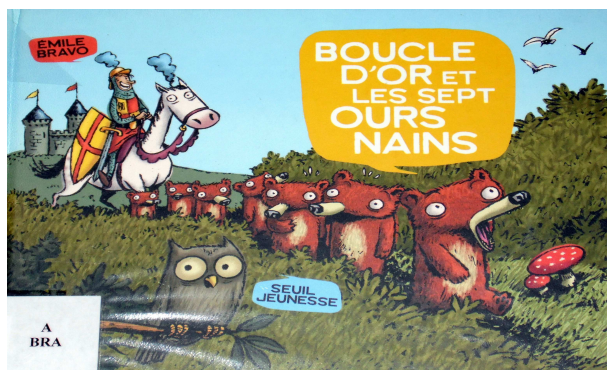
Comme dans la petite poule qui voulait voir la mer, on retrouve dans cet album d'Anthony Browne des références aux grandes œuvres de la peinture. Ici, la Joconde.

On ne comprend l'intérêt de l'album que si on connaît la plupart de ces œuvres.

Il existe des albums pour lesquels la possession d'un certain bagage culturel est nécessaire pour comprendre l'histoire. C'est par exemple le cas des contes revisités. Ceux-ci ne prennent sens que si le lecteur a une connaissance préalable des œuvres d'origine.

Le fait de détourner les histoires connues de tous pour créer des albums humoristiques est une technique employée par de très nombreux auteurs pour la jeunesse.

Prenons l'exemple de l'album d'Émile Bravo intitulé, *Boucle d'or et les 7 ours nains*.



Quatrième de couverture :

□ *Qui va bien pouvoir débarrasser les sept ours nains d'une géante endormie dans leurs lits ? Un joueur de flûte et sa bande de rats, un vaillant chevalier ou un cochon bâtisseur ? Dans cet épique méli-mélo nos sept camarades vont en perdre leur latin... il ne manquerait plus qu'une bande de tueurs d'ogres...* □

Dans cette histoire, tout ce que nous savons sur les personnages de conte et sur leurs histoires est bouleversé.

On trouve énormément de références aux célèbres contes pour enfants que sont *Boucles d'or et les trois ours*, *Blanche-Neige et les sept nains* et *le Petit Poucet* qui doivent notamment leur succès aux frères Grimm. On rencontre également un certain joueur de flûte et ses rats et des petits cochons.

C'est qu'on peut appeler l'intertextualité.

Pour Nathalie Piegay-Gros, professeur de littérature française à l'université Paris Diderot, l'intertextualité est le mouvement par lequel un texte réécrit un autre texte, et l'inter-texte l'ensemble des textes qu'une œuvre répercute.

Page1 :

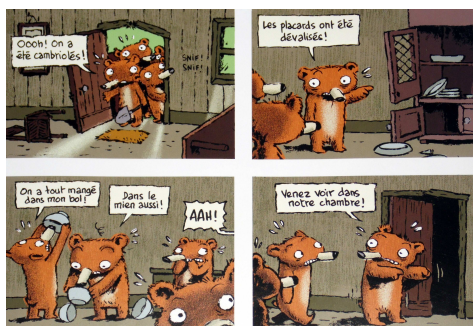


Dès le début de l'histoire, on trouve une référence évidente au chef d'œuvre de Walt Disney : Blanche-Neige et les sept nains (1937).

Émile Bravo semble s'inspirer de la célèbre scène des nains qui « rentrent du boulot » en chantant le fameux refrain « Hey ho, Hey ho, on rentre du boulot ! ».

Pour un lecteur qui a vu le dessin animé, on peut dire que cette référence « saute aux yeux ».

Page2 :



Dans ce passage, on remarque une référence au conte des frères Grimm : Boucles d'or et les trois ours.

Boucles d'or, c'est l'histoire d'une famille d'ours : un papa très grand et très fort, une maman de taille moyenne et un tout petit ourson qui reçoivent une visite imprévue.

Les trois ours décident d'aller faire une promenade en forêt le temps que leur déjeuner refroidisse. Pendant ce temps, une jolie petite fille aux cheveux blonds passe par là et aperçoit la maison des trois ours. Elle s'appelle Boucles d'or. Comme elle est fatiguée et commence à avoir faim, elle entre. Humant la bonne odeur régnant dans la pièce, la fillette ne peut résister et engloutit tout le bol du petit ourson...

Dans notre album, les oursons découvrent que quelqu'un est entré chez eux et que cette personne a dévoré leur déjeuner.

Page3 :

(Boucles d'or)

Bien fatiguée, Boucles d'or se rendit dans la chambre pour se reposer. Elle trouva le lit du papa un peu trop dur et celui de la maman trop mou. Celui de l'ourson, en revanche lui sembla très bien. Et elle s'endormit.

(Boucle d'or et les sept ours nains)



Nos sept ours eux, nains découvrent qu'une « géante » est endormie dans leurs lits.

Page 6 :



On se rend compte que le personnage nommé Boucle d'Or dont il est question dans cet album n'est pas une jolie petite fille aux cheveux blonds et bouclés mais un « Prince tueur de géants » portant à sa ceinture une boucle d'or.

On ne comprend le comique de cette information que si, préalablement, on s'est imaginé qu'il ne pouvait s'agir que de la fillette que nous connaissons tous.

Page 9 :

Le prince suit donc les sept ours pour les débarrasser du géant encombrant mais il découvre alors qu'il s'agit en réalité d'une charmante jeune fille.

S'en suit alors un dialogue hilarant entre les ours qui annoncent au prince qu'il doit embrasser la belle endormie et notre Boucle d'Or pour qui il est hors de question de faire une telle chose.



On remarque une mise en abîme des incontournables des contes de fées :

« Alors il faut que vous l'embrassiez » → Page 9.

« Tous les princes font ça ! » → Page 10.

« Mais elle est jolie ! Après vous l'épousez et tout ! » → Page 14.



Page 11 :



Alors que les ours et le prince sont en pleine discussion, « on tire sur la chevillette » (référence furtive au conte du Petit Chaperon rouge de Charles Perrault : « Tire la chevillette et la bobinette cherra »). C'est un dératisseur qui vient proposer ses services aux sept ours. On reconnaît dans ce personnage le fameux joueur de flûte de Hamelin des frères Grimm, encore une référence aux célèbres contes de notre enfance.

Page 12 :



Encore une allusion au conte de Blanche-Neige que sa belle-mère cherche à tuer en lui faisant manger une pomme empoisonnée. On s'aperçoit d'ailleurs que c'est la cause du sommeil profond dans lequel semble plongée la jeune fille.



Page 20 :



Dans le résumé nous parlions d'un cochon bâtisseur. Et bien le voici.

Comme le joueur de flûte, il s'immisce dans l'histoire le temps d'une petite anecdote qui éveillera des souvenirs chez le lecteur.

Page 21 :

En voulant réveiller la jeune fille, le prince a littéralement démolit la maison des ours nains. C'est la raison pour laquelle il leur propose de venir habiter avec lui et sa bien-aimée au château. C'est l'occasion pour le lecteur de rencontrer sept nouveaux personnages. Ces tueurs de géants qui ne sont autres que le petit Poucet et ses frères.



3) Décalage texte image :

Les deux codes qui constituent l'album sont le code iconique et le code textuel.

Il existe différents degrés d'iconicité qui peuvent aller de l'hyper-réalisme total à l'abstraction. C'est la confrontation entre le code textuel et le code iconique qui permet au lecteur de s'approprier l'histoire.

Dans un album, il existe plusieurs façons d'articuler le texte et les illustrations :

➔ *L'image peut être redondante :*

Dans ces cas là, l'image dit la même chose que le texte. Elle sert alors à résumer ou à renforcer ce qui est dit dans le texte. L'image confirme le texte et vice-versa.

→ *L'image peut être complémentaire du texte :*

De même que le texte peut compléter l'image, ces deux codes peuvent fonctionner en coopération ou l'un des supports dit ce que l'autre pourrait moins bien dire.

D'autre part, l'image peut apporter des plus :

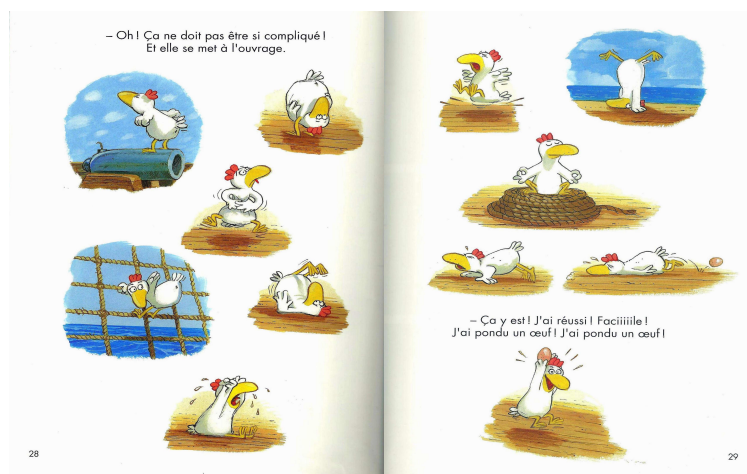
→ allusions culturelles : Les p'tites poules et la grande casserole, C. Jolibois et C. Heinrich, 2012.



Au cours de leur périple, les poules passent devant une étrange maison qui leur rappelle vaguement quelque-chose.

On a ici une illustration qui fait référence au conte des frères Grimm Hansel et Gretel.

→ humour : La petite poule qui voulait voir la mer, C. Jolibois et C. Heinrich, 2001.



Il s'agit ici du passage où Carmela tente de pondre l'œuf qu'elle a promis à Christophe Colomb.

Sur cette double-page, on a pour seuls éléments textuels :

« Oh ! Ça ne doit pas être si compliqué ! Et elle se met à l'ouvrage. »
« Ça y est ! J'ai réussi ! Faciiiile ! J'ai pondu un œuf ! J'ai pondu un œuf ! »

C'est l'illustration qui prend le relais pour expliquer au lecteur comment Carmela est parvenue à ce résultat. C'est d'ailleurs là que réside tout l'humour de la scène car si on ne lit que le texte on se dit que Carmela n'a eu aucune difficulté à pondre son œuf (« faciile »). Or l'illustration nous prouve le contraire.

L'image peut aussi, tout simplement, ajouter un complément d'informations ou des détails qui ne seraient pas mentionnés par le texte.

→ *L'image peut nous dire le contraire du texte :*

C'est souvent cette technique qui est utilisée lorsque l'auteur cherche à donner un effet humoristique.

On assiste alors à une « émancipation de l'image » grâce à des décalages, à des anachronismes...

→ Mon chat est le plus bête du monde, Gilles Bachelet, 2004.



Dans cette histoire, le texte semble évoquer un chat alors que l'illustration nous montre un éléphant. Ce décalage associé à ces images d'un éléphant agissant comme un chat amène l'effet comique.

→ *Les images comme simples illustrations :*

Il est des albums pour lesquels le texte fonctionne de manière autonome et où les images ont pour seul rôle d'illustrer le propos.

4) La parodie en littérature de jeunesse :

Lors du colloque d' Euubonne sur l'humour dans la littérature de jeunesse, dirigé par Charles Perrot²³, Alexandra Zervou, professeur à l'université de Rhodes nous parle du « comique e(s)t du parodique dans la littérature de jeunesse ».

→ *La parodie comme genre littéraire :*

Tout d'abord, elle énonce une première conception de la parodie qui se définirait comme un genre littéraire secondaire qui présuppose un texte de départ ou d'arrière-plan de manière à ce que les différences et similitudes entre le texte original et le texte parodié puissent apparaître de manière accentuée aux yeux du lecteur. Il s'agit donc, selon elle, d'un « genre hybride ».

Dans la littérature de jeunesse, la parodie peut être minimaliste et se réduire à un simple jeu de mots. Elle peut apparaître clairement ou bien être latente. C'est cette deuxième qualité qui se rapproche le plus de la littérature de jeunesse d'après Alexandra Zervou où, très souvent, on a à faire à des allusions.

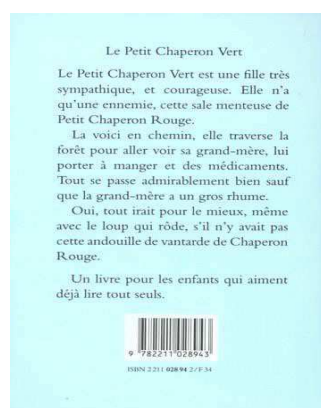
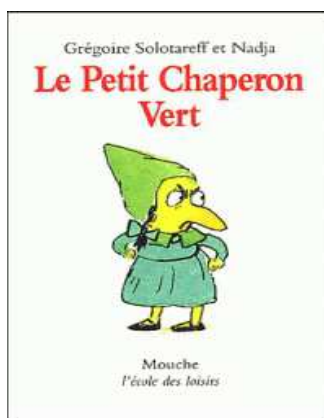
23 Actes du colloque d'Euubonne : L'humour dans la littérature de jeunesse, sous la direction de Charles Perrot, 1997 p. 29 à 44.

→ La parodie comme mécanisme de création littéraire :

Selon une autre conception, thèse de Jury Tynianov dans son étude « Dostoïevski et Gogol » (1929), la parodie serait « un procès entier créatif et générique, comme l'essence même de la création littéraire, un procès intertextuel qui équivaut à l'évolution et au renouvellement des genres littéraires ; il s'agit d'un jeu perpétuel entre l'ancien et le nouveau, parfois même d'un combat entre la tradition et l'innovation »²⁴.

La parodie serait donc un mécanisme de création littéraire et cela s'illustre parfaitement dans la littérature de jeunesse. En effet, on ne compte plus les albums ou livres pour enfants ayant pour sujet des contes revisités et souvent parodiés surtout durant la dernière trentaine d'années.

Prenons l'exemple du *Petit chaperon vert* de Grégoire Solotareff (L'école des loisirs, 1997).



→ Textes adressés aux enfants : reflet et parodie du monde de l'adulte :

Dans les écrits pour la jeunesse, il apparaît que l'univers de l'adulte est reflété dans l'univers enfantin.

Plus qu'un reflet, on peut parler d'une transposition du monde de l'adulte qui apparaît alors comme déformé, exagéré et parfois même ridiculisé. En effet, les valeurs du monde adultes ne sont pas celles du monde enfantin et A. Lurie parle d'une « littérature enfantine subversive »²⁵.

Il faut néanmoins préciser que cette parodie du monde adulte n'est jamais mise en évidence de manière frappante. On trouve des détails, des allusions, des signes pour voiler ces défauts « sous le masque rassurant, faussement enfantin et innocent »²⁶.

L'enseignante souligne que parfois, le schéma apaisant du conte pour enfant est utilisé pour faire passer des messages ou encore dénoncer des injustices.

Elle justifie son propos en prenant pour illustration le fameux conte du Chat Botté qui a toujours pu exprimer l'opposition face à l'opresseur. C'est un message de résistance qui peut être réemployé selon les époques que ce soit sous Louis XIV ou plus récemment sous le régime nazi lors de la seconde guerre mondiale.

Ces messages sont délivrés à voix basse, pour passer au delà de la censure littéraire et pédagogique. Ainsi, *Alice au Pays des merveilles* de Lewis Carroll a été qualifié de « pure sugar », comprenez,

24 Meme ouvrage, p.30.

25 A. Lurie, Ne le dites pas aux grands, essai sur la littérature enfantine, trad M. Cassagnol, Rivages, 1991.

26 27 Actes du colloque d'Eaubonne : L'humour dans la littérature de jeunesse, sous la direction de Charles Perrot, 1997 P.32

un livre plaisant mais sans beaucoup d'intérêt, tandis que le *Magicien d'Oz* de L.F Baum était considéré par nombre de bibliothécaires comme « une histoire sotte ».

On comprend que par des stratagèmes de parodie et de camouflages des sous-entendus, les auteurs sont parvenus à faire passer leurs œuvres pour des lectures anodines. Néanmoins, cela ne passe pas toujours.

L'auteur prend l'exemple d'un livre américain de Garth Williams intitulé, *Une noce chez les lapins*. Il est vrai que l'univers animalier est, lui aussi, très souvent employé pour transposer l'univers humain.

Dans cet ouvrage édité en 1958, il est question du mariage entre un lapin noir et une lapine blanche. Il s'agit donc d'un livre prônant la lutte contre le racisme et ce, de manière assez évidente. Hors, à une époque où le problème du racisme est loin d'être réglé aux États-Unis et particulièrement dans les états du sud, le livre a été retiré de la vente. Preuve que l'intermédiaire du féérique et de l'imaginaire n'assure pas toujours un « bouclier efficace contre la censure »²⁷.

Ainsi, les auteurs pour la jeunesse d'aujourd'hui continuent d'user de ces « stratagèmes » afin de créer une littérature enfantine qui puisse être humoristique et porteuse de sens.

On peut néanmoins se demander si la compréhension de certaines de ces œuvres est vraiment à la portée de tous et si celles-ci sont réellement destinées aux enfants.

IV. Place de la littérature de jeunesse dans les apprentissages au premier degré.

Durant longtemps, les deux missions assignées à l'École concernant le français étaient d'apprendre à lire aux enfants et de les initier à la littérature. Ce n'est qu'à partir de 1990 que la littérature de jeunesse a été introduite massivement à l'école car c'est à cette époque, sous Lionel Jospin alors ministre de l'éducation nationale, qu'une troisième mission est apparue, celle de donner aux enfants le goût de la lecture.

Selon l'écrivain français spécialisé en littérature de jeunesse Christian Poslaniec, bien que les choses aient évolué de manière significative depuis l'époque où on pensait que l'enfant n'avait besoin, jusqu'à 6 ans, d'aucun autre livre que son syllabaire, la question de l'initiation à la littérature est restée très floue. Il appuie cette constatation en citant Yves Reuter, professeur en didactique du français : « *La présence du littéraire est peu problématisée explicitement. De façon emblématique selon moi, à aucun moment des textes officiels, les modalités de présence, les fonctions, les hiérarchisations liées au littéraire ne sont pensées en tant que telles, systématisées explicitement, proposées à l'opérationnalisation dans les classes de façon précise, organisée, construite* »²⁸.

Autrement dit, il est demandé aux enseignants de faire du littéraire avec les élèves mais sans recommandations sur la façon de faire. Il faut attendre les nouvelles instructions officielles de 2002 pour qu'apparaisse une prise en compte du fait littéraire plus opératoire.

²⁷ Même ouvrage P.33.

²⁸ Y. Reuter, cité par C. Poslaniec, Vous avez dit littérature ? , 2002

On propose, à la maternelle, une première approche de la culture littéraire. Les albums sont préconisés pour une première approche vers une culture littéraire vivante. Aux cycles 2 et 3, il faut pouvoir permettre aux élèves d'accéder à la compréhension de l'œuvre, les amener à déceler ce qui n'est pas accessible au premier abord.

Pour l'enseignante chercheuse en littérature de jeunesse Catherine Tauveron ²⁹, l'une des missions de l'enseignant est d'amener les élèves à comprendre tous les textes indifféremment et elle regrette que l'on conseille de commencer par travailler la compréhension littérale dès le cycle 2 alors que la compréhension fine n'est préconisée qu'au cycle 3.

Or, selon elle, « *apprendre à lire devrait être apprendre à comprendre* » ³⁰.

Dans cet ouvrage, elle souligne le fait que, bien souvent, en maternelle, on apprend aux enfants « *à se mouvoir dans le livre et le monde du livre* », à reformuler l'intrigue d'un récit dans leurs propres mots. Par la suite le cours préparatoire est réservé à l'apprentissage de la technique qui permettra l'identification des mots uniquement jusqu'à cesser de s'intéresser à l'intrigue en elle-même car on suppose que la compréhension est un processus automatisé. On pense qu'à partir du moment où l'enfant sera capable de déchiffrer, la compréhension de l'histoire s'offrira à lui.

Or, force est de constater que cela n'est pas aussi évident. On irait donc jusqu'à proposer aux enfants des textes où il n'y aurait rien à comprendre autrement dit, « *des textes sans épaisseur, sans portes secrètes, sans greniers et sans sous-sols, textes plats qui s'épuisent dans la littéralité de leur dit* ».

Ainsi, on proposerait aux jeunes enfants des textes sans relief afin de se convaincre qu'il n'est pas néfaste de ne pas enseigner cette compréhension dès le début de l'apprentissage de la lecture. Il lui semble donc problématique de ne concevoir l'apprentissage autrement que gradué dans la difficulté et de considérer, de ce fait, que la compréhension ne peut être accessible au jeune lecteur.

D'après elle, il est néfaste de ne pas enseigner cette compréhension fine dès le plus jeune âge car on constate de plus en plus que les élèves ont du mal à faire des inférences autrement dit « *des hypothèses de lecture dans l'interprétation et la construction du sens* » et ce, même sur des textes simples. Inférences qui sont pourtant nécessaires à la lecture.

En effet, selon Tauveron ³¹, pour comprendre un texte littéraire, il faut savoir lire entre les lignes car ceux-ci demandent une « *coopération cognitive du lecteur* ». Le monde produit par le texte littéraire serait incomplet et ne serait lisible et porteur de sens que si le lecteur lui donne « *sa forme ultime* » en y introduisant sa subjectivité. Il est une « *aire de jeu* » qui réclame « *un partenaire doté d'initiatives* ».

Ces difficultés à inférer et donc à comprendre les textes dans toute leur dimension trouveraient leur origine dans les pratiques scolaires qui « *constituent des obstacles particulièrement redoutables lorsqu'il s'agit de lire la littérature* » (Tauveron). La lecture littéraire est donc selon elle, « *une lecture attentive au fonctionnement du texte et à sa dimension esthétique, d'une lecture soucieuse de débusquer les effets de sens non-*

immédiats et de les faire proliférer, de débusquer des effets de non-sens pour leur trouver du sens, toutes opérations qui supposent la mobilisation d'une culture antérieurement construite et la création d'une culture nouvelle ».

Ainsi, en partant de ces constatations, Catherine Tauveron émet l'hypothèse que la lecture littéraire telle qu'elle la définit peut être constitutive du savoir lire et de l'expertise de lecture. Il est, selon elle, essentiel que les jeunes enfants, dès leur entrée dans la lecture y soient initiés. Elle va même plus loin en avançant l'idée que cette lecture littéraire peut être un moyen de réconciliation des jeunes enfants avec la lecture.

En effet, n'ayant pas eu accès à la compréhension des textes dès leur plus jeune âge, on peut aisément imaginer que cela ne les a pas amenés à développer un goût pour la lecture et les livres. Tauveron reprend l'étude de G. Chauveau ³² qui a pu constater qu'en 6ème, les « *mauvais lecteurs sont ceux qui, au delà de difficultés techniques, ne se représentent pas les profits symboliques qu'ils pourraient tirer de leur contact avec les livres d'histoire* ». Autrement dit, les élèves présentant des difficultés en lecture sont souvent des élèves à qui on n'a jamais donné le goût de lire.

Les difficultés des élèves à comprendre le sens d'un texte viendraient également du fait que leur apprentissage de la lecture (déchiffrage puis compréhension) est fait de ruptures. On construit chez eux « *des représentations inopérantes et réductrices de l'acte lexique qui se sont enkystées* ».

Certains conservent ces représentations durant toute leur scolarité malgré un enseignement de l'interprétation. Ce sont ces élèves que l'on retrouve lorsqu'on parle ensuite de « mauvais lecteurs ». Pour Catherine Tauveron, les albums de jeunesse d'aujourd'hui, de part leur multiplicité, du fait que la LIJE se renouvelle sans cesse en s'éloignant des canons traditionnels, et du fait qu'elle propose des approches, des formats, des écritures de plus en plus variés et élaborés, s'accommodent de moins en moins d'une lecture superficielle. Il lui semble indispensable, pour former des lecteurs avisés, de les faire entrer très vite dans la compréhension des textes littéraires afin que les enfants puissent se construire une réelle culture littéraire.

Ce travail est d'autant plus important que les enseignants sont face à des élèves venant de tous les horizons. En effet, certains sont baignés dans les livres depuis toujours et appartiennent à une famille pour qui la culture est une chose essentielle. Mais on peut imaginer que c'est loin d'être le cas de tous les enfants. Ainsi, les enfants viennent à l'école avec une culture qui leur est propre et qui ne permet pas forcément d'avoir accès à cette lecture experte dont parle Catherine Tauveron. Le rôle de l'enseignant serait donc de chercher à armer les jeunes élèves en leur construisant un bagage culturel permettant d'avoir accès aux nombreux clins d'œil que les auteurs aiment disséminer dans leurs œuvres.

La possession de cette culture littéraire permettrait également de mieux comprendre le monde dans lequel nous vivons :

³² G. Chauveau, Comment l'enfant devient lecteur. Pour une psychologie cognitive et culturelle, Paris, 1997

« Ce monde imaginaire, qui vient compléter le monde réel permet de mieux le comprendre [...] Il s'explore comme un continent dont il faut retrouver les routes et les personnages familiers, ne serait-ce que pour mieux s'étonner devant ce qui échappent aux attentes »³³

V. Mise en œuvre en classe

Comme on a pu l'évoquer précédemment, ces nombreux clins d'œil que les auteurs aiment semer dans leurs œuvres ont souvent pour but d'interpeller le lecteur, le choquer, en lui proposant une chose à laquelle il ne s'attend pas. C'est une des techniques utilisées pour créer l'effet comique. Mais, si l'élève n'a pas les « clés » pour ouvrir ces portes, on peut aisément imaginer qu'il passera à côté de l'effet voulu par l'auteur.

Fort de cette réflexion, on peut dire que si l'on veut que le jeune lecteur ait réellement accès au message de l'album, il semble important de se questionner sur la façon dont il faut aborder ces albums.

Ainsi, nous tenterons de montrer **comment on peut amener l'élève à pouvoir lire et comprendre l'humour dans la littérature de jeunesse et est-ce-que cela est possible.**

Plus particulièrement, en quoi la possession d'un bagage culturel est nécessaire à la compréhension de l'humour dans la littérature de jeunesse.

1) Constats.

Pour tenter de répondre à cette question, j'ai pu expérimenter et mettre en pratique ma recherche dans une classe de CE2.

Le but de ce travail était d'amener les élèves à comprendre les procédés créant l'humour dans les albums ainsi que leur montrer l'intérêt de se construire un bagage culturel qui leur permettra d'avoir accès aux différentes œuvres qui leur seront proposées.

Pour mettre en évidence l'intérêt de se munir de connaissances préalables, j'ai proposé à mes élèves de travailler sur plusieurs albums de la série « Les p'tites poules » de Christian Jolibois et Christian Heinrich.

Mon but était de mettre en évidence les différents niveaux de lecture des élèves en me centrant sur leur compréhension du comique dans ces albums.

Nous avons travaillé sur « La petite poule qui voulait voir la mer », « Un poulailler dans les étoiles », « Les p'tites poules et la grande casserole » et « Coup de foudre au poulailler ».

Ce qui est ressorti de ce travail est, qu'en effet, tous les enfants ont trouvé ces histoires drôles mais pas pour les mêmes raisons.

Le constat que j'ai pu faire est qu'ils ont tous pu avoir accès à une partie de ce qu'on peut appeler les comiques de caractère et de situation ainsi qu'au comique de mots et de geste et de répétition.

En effet, ces petites poules reprennent les attitudes et caractères d'humain et c'est un procédé qui, selon Henri Bergson provoque le comique.

On retrouve également de nombreux jeux de mots sur les poules que les élèves perçoivent et comprennent très vite.

« Poule mouillée », « Quand les poules auront des dents » (Un poulailler dans les étoiles) « Tête d'œuf à la neige ! » « Quoi de n'œuf poulette ? Je peux vous offrir un vers ? » (Coup de foudre au poulailler).

Les noms des petites poules, en revanche, sont aussi une source de comique mais plus difficilement à la portée des élèves : Bangcoq, Coquenpâte, Coqueluche, Culdepoule ...

Le comique de caractère est plus difficile à percevoir par certains élèves car cela sous-entend de tenir compte des attitudes et façons de s'exprimer des personnages.

Le comique de situation est, selon moi et selon les réponses apportées par les élèves, le plus accessible aux élèves.

Ex : Une petite poule qui fait du surf (La petite poule qui voulait voir la mer)

Des petites poules vertes qui viennent de l'espace et qui ont des dents.

Principe d'une sortie scolaire avec les recommandations de la maîtresse.

Néanmoins, il reste un nombre important d'informations que quasiment aucun élève (sauf rare exception) ne parvient à percevoir. Ce sont des références souvent d'un niveau assez élevé et qui nécessite d'avoir une culture générale relativement développée. C'est, pour moi, tout l'intérêt de ces albums qui peuvent être lus et relus à des âges différents pour qu'à chaque nouvelle lecture, le lecteur puisse être surpris et que l'album procure toujours autant, voire plus de plaisir à celui qui le lit.

Par exemple :

Dans « La petite poule qui voulait voir la mer », mes élèves de CE2 voient les trois caravelles mais celles-ci n'apportent pas d'effet comique puisqu'ils ne connaissent pas l'histoire de Christophe Colomb et de la découverte de l'Amérique. Un public plus averti (des CM2), au contraire, sera interpellé par cette intrusion et l'effet comique pourra être perçu.

Dans « Un poulailler dans les étoiles », les CE2 (sauf un) verront le vieil homme en début d'histoire mais seuls des élèves ayant rencontré Galilée durant leurs cours d'Histoire pourront comprendre qu'il s'agit en réalité de l'astronome et discerneront toutes les petites allusions liées au personnage, à ses découvertes et à son histoire.

Dans un autre genre, dans « coup de foudre au poulailler », le petit poulet Carmélito est déboussolé d'être tombé amoureux « *J'ai les pattes qui se dilatent, et le cœur comme du beurre, la cervelle qui*

chancelle, j'ai les yeux tout brumeux, l'appétit qu'est parti... Ah, mon Dieu ! Que c'est embêtant de n'être pas bien portant ».

Ces jeunes CE2, nés dans les années 2000 s'amusez assurément des jeux de mots et rimes mais, sauf pour de rares exceptions (que je n'avais pas dans ma classe visiblement), aucun ne fera le lien entre cette complainte du jeune coq et la chanson de Gaston Ouvrard, Je ne suis pas bien portant qui date de 1932. Cette partie humoristique de l'album semble donc, encore une fois, destinée à un public plus âgé.

Toujours pour un public plus âgé et bien plus averti, on retrouve dans les albums des « Petites poules » de nombreux tableaux « cachés » que seul un connaisseur peut repérer.

Ex :

« La petite poule qui voulait voir la mer » → Le combat du tigre et du buffle, le douanier Rousseau
« Coup de foudre au poulailler » → La dame à la licorne, XVème siècle, tapisserie.

J'ai néanmoins eu la surprise de voir que certains de mes élèves ont reconnu le tableau du Douanier Rousseau que l'on peut trouver dans « petite poule qui voulait voir la mer ». L'explication est qu'ils avaient déjà rencontré cet artiste et son œuvre l'année précédente lors d'un travail en arts visuels.

Dans l'album « Les p'tites poules et la grande casserole », les personnages vivent à nouveau de folles aventures. Au cours de leur périple, ils passent près d'une maison qui ne leur est pas inconnue.



Pour ce passage, une petite moitié des élèves a compris la référence au conte Hansel et Gretel.

Le temps d'échange qui a suivi cette remarque a permis de mettre en évidence le fait ces élèves avaient déjà travaillé sur ce conte des frères Grimm.

De ce fait, les élèves ayant déjà eu connaissance de cette œuvre ont été interpellés et amusés par cette rencontre fortuite entre nos petites poules et ces personnages d'un conte classique.

Cette remarque sur la présence d'un conte (intertextualité) me permet de faire le lien avec une séquence sur le(s) petit(s) chaperon(s) rouge(s).

2) Une séquence sur le Petit chaperon rouge pour tenter d'apprendre à lire le comique.

Mon objectif lors de ce travail est d'amener les élèves à être capables de percevoir les touches d'humour semées par les auteurs dans les nombreuses versions revisitées du conte classique : Le petit chaperon rouge.

→ Déroulement

Même si les contes classiques et particulièrement celui du Petit chaperon rouge sont extrêmement connus des enfants, la première étape de ce travail a consisté à mettre tous mes élèves sur un même pied d'égalité. J'ai donc commencé par leur proposer la lecture du conte classique, d'abord celui de Charles Perrault, puis celui des frères Grimm.

Cette première étape m'a semblé indispensable car elle conditionne tout le reste du travail sur ce conte détourné.

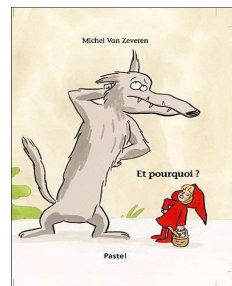
Les élèves ont pu mettre en évidence les caractéristiques du conte classique : (*cf tableau annexe 1*)

- **le thème de l'histoire** = désobéissance, tromperie
- **les personnages principaux et leur caractères et caractéristiques** = Le petit chaperon rouge (naïve, désobéissante, porte un chaperon rouge) , le loup (méchant, affamé, malin), la maman (conseillère) , la mère-grand (malade) (le chasseur dans le conte des frères Grimm).
- **Les événements importants** = Recommandations de la maman - la galette et le petit pot de beurre, rencontre avec le loup, arrivée chez la mère-grand, le loup mange la petite fille (le chasseur tue le loup et libère le petit chaperon rouge et sa grand-mère dans le conte des frères Grimm).
- **Les lieux importants** = Maison de la maman, forêt, maison de la mère-grand.

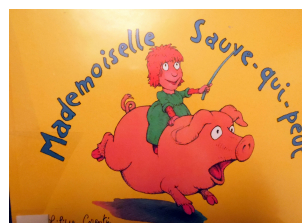
Ces caractéristiques sont mises en évidence et insérées dans un tableau comparatif qui pourra servir d'outil aux élèves lorsqu'ils vont avoir à comprendre ce qui rend les contes détournés comiques.

J'ai choisi trois albums reprenant l'histoire du petit chaperon rouge de manière quelque peu détournée :

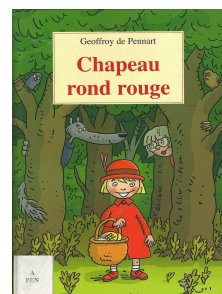
- Et pourquoi ? De Michel Van Zeveren



- Mademoiselle Sauve qui peut de Philippe Corentin



- Chapeau rond rouge de Geoffroy de Pennart



Je proposais alors une séance par album qui se déroulait de la façon suivante.

Dans un premier temps, un ou deux élèves faisaient un rappel de la ou des séances précédentes. Je faisais ensuite une lecture de l'album en faisant défiler (en même temps que je lisais) les images grâce au projecteur afin que les élèves puissent avoir accès à tous les détails de l'illustration.

Suivait ensuite un temps de travail individuel où les élèves devaient compléter un tableau du même type que celui que nous avons utilisé pour le conte classique (personnages, thème de l'histoire, événements, lieux...). Ce temps était suivi d'une mise en commun où nous complétions le tableau comparatif de la classe.

Fort de cette mise en commun, je proposais une dernière lecture et finissais en demandant aux élèves : « *Nous avons vu que le conte de Charles Perrault et celui des frères Grimm voulait donner une leçon et n'était pas drôle. Alors, qu'est ce qui fait rire dans cette histoire ?* »

Par groupes de quatre, les élèves devaient discuter de l'album et de ce qui les avait fait rire dans ces histoires. Ils devaient non seulement noter les passages qu'ils trouvaient drôles mais aussi tenter d'expliquer pourquoi. Le travail en groupe et les échanges facilitaient, selon moi, cette mise en mots.

→ Constats réalisés par les élèves

Il en est ressorti que, dans leurs explications et justifications, les élèves se reportaient systématiquement aux contes classiques de Perrault et de Grimm ce qui a eu pour conséquence de mettre en évidence que le comique était créé grâce à un décalage entre ces histoires et le conte originel. (*cf fiches d'idées annexe 2*)

Ainsi, ce qui a pu être mis en évidence au travers ce travail, est que les auteurs ont réussi à rendre ce conte classique amusant pour les jeunes lecteurs en apportant plusieurs types de modifications :

- Changements d'époque (Chapeau rond rouge)

La grand-mère renverse le loup avec sa voiture en revenant du supermarché.

- Changements dans les caractères des personnages.

Dans chapeau rond rouge et Mademoiselle Sauve qui peut, c'est la fillette qui traumatise un loup devenu un « gentil toutou » peureux.

Chapeau rond rouge réveille le loup en soufflant dans sa trompette et veut lui ouvrir le ventre pour récupérer sa grand-mère supposée dévorée par le loup.

Dans Mademoiselle sauve-qui-peut, le loup est effrayé par cette petite fille horripilante et surexcitée

- Des renversements de situation.

Dans Chapeau rond rouge, c'est la mère-grand qui, accidentellement, fait du mal au loup alors que dans le conte classique, elle se fait dévorer par ce dernier.

Dans Et pourquoi ?, le petit chaperon rouge s'en sort tout seul, sans adjuvant, en assommant le loup de questions au point de lui faire perdre la tête et de le rendre quasiment suicidaire. En effet, le loup finit par, lui-même, s'ouvrir le ventre pour terminer l'histoire au plus vite.

Dans cet album, le comique de répétition tout en « et pourquoi ? » fait également son effet auprès des jeunes lecteurs.

- Des références explicites au conte classique ou à d'autres contes :

Dans Mademoiselle sauve-qui-peut : « Il me croit aussi bête que le petit chaperon rouge ou quoi ? »

Dans Chapeau rond rouge, on peut apercevoir sur certaines illustrations, des cochons se cachant dans les bois, en référence au conte des 3 petits cochons.

→ Alors, comment repérer les effets comiques ?

À travers ce travail, les élèves ont pu comprendre et établir des certaines « stratégies » pour lire et comprendre le comique lors de leurs lectures.

Nous avons également vu que, pour comprendre l'humour de l'album, il faut savoir chercher les indices partout dans le livre.

- Dans le texte :

Tout d'abord, ils ont pu définir l'intertextualité et son intérêt lorsque l'on souhaite créer l'effet comique. Ainsi, l'un des moyens établis pour comprendre le comique est de rechercher d'éventuelles relations entre le texte que l'on lit et d'autres œuvres que l'on a pu rencontrer auparavant.

Pour faciliter cette prise de conscience et les amener à « s'entraîner » à ce repérage, j'ai mis à disposition dans la classe quelques albums et histoires où l'intertextualité est présente et est source de comique (« Le loup est revenu », « Boucle d'or et les trois ours bruns », « le petit chaperon vert », « John chatterton détective » « le grand sommeil », « le petit chaperon rouge à Manhattan », « le loup, mon œil », « la laide au bois dormant »).

En début de séance, les élèves qui le souhaitaient pouvaient parler à la classe d'un album lu et des liens avec d'autres textes qu'ils a pu faire lors de sa lecture. Ils ont appris à pouvoir repérer, dans le grand nombre d'albums humoristiques à leur disposition au sein des bibliothèques, des références aux grands contes classiques qu'ils connaissent.

Outre l'histoire au sens large, autrement dit, le « fond », ils ont pu remarquer qu'il est également intéressant de se questionner sur la « forme ».

Mes élèves ont remarqué que les paroles prêtées aux personnages sont source de comique car les expressions employées par certains sont des expressions actuelles donc en décalage avec le conte originel. Cela fait parti des choses qu'ils ont appris à repérer.

« Oh la tête du chien ! »

« Oui je sais, pas très sympa le coup de la trompette » (Chapeau rond rouge)

C'est alors le comique de mot qui est décelé.

- Dans les illustrations :

Ils ont aussi appris que les illustrations peuvent jouer un rôle important si l'on souhaite comprendre l'humour voulu par l'auteur.

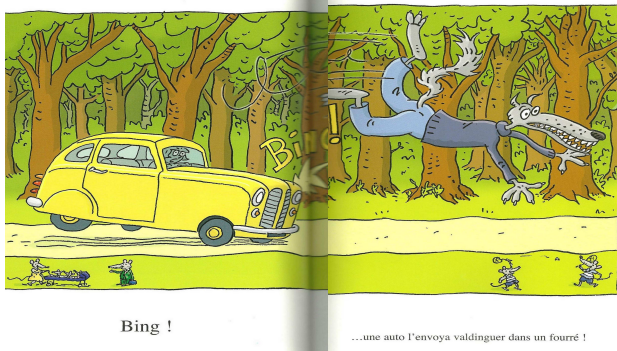
Elles participent à aider au repérage de l'intertextualité. Ainsi, dans Chapeau rond rouge, les enfants les plus observateurs ont très vite repéré les 3 petits cochons observant la rencontre entre Chapeau rond rouge et le loup.

Ils peuvent s'exercer à ce repérage dans les nombreux albums de Geoffroy de Pennart notamment.

Les élèves ont pu comprendre que les auteurs pouvaient également créer l'effet comique grâce à leurs illustrations d'une part pour suggérer l'intertextualité et d'autre part pour accentuer les comiques de caractères et de situations.



Un grand méchant loup effrayé, se défendant tant bien que mal d'une fillette bagarreuse aux cheveux rouges.



Un grand méchant loup se faisant culbuter par la pauvre mère-grand revenant de ses courses au supermarché.



Le grand méchant loup tout heureux de s'ouvrir le ventre devant un chasseur estomaqué.

(cf tableau récapitulatif annexe 3)

3) Conclusion.

Ainsi, même si on constate que certains traits d'humour des albums cités ne pourront être perçus et compris par les élèves que plus tard dans leur scolarité ou dans leur vie (ex : Œuvres d'art dissimulées dans la série des Petites poules), il est possible de leur fournir certaines clés leur donnant accès à ce qui n'est pas évident à la première lecture.

Les auteurs de littérature de jeunesse utilisent des techniques et des procédés que l'on retrouve dans de très nombreux albums.

Beaucoup sont construits grâce à des détournements, des révisions, des parodies d'histoire classiques connues depuis des siècles.

J'en déduis, qu'il est possible d'enseigner la compréhension du comique à l'école mais que cela est un travail de longue haleine.

C'est en développant la culture littéraire et générale des élèves, et ce, dès le plus jeune âge que l'on pourra leur donner les outils leur permettant de percevoir et de recevoir toutes les subtilités humoristiques dans une littérature de jeunesse de plus en plus riche et variée.

Cette capacité à lire entre les lignes, à faire du lien avec ses connaissances et donc à comprendre des histoires complexes mais riches pourra développer chez les jeunes lecteurs un réel goût pour ce qui

ne sera plus de la lecture/ décodage mais plutôt une lecture plaisir enrichissante.

Suite à cette séquence et pour faire perdurer les apprentissages des élèves, j'ai mis à disposition, en lecture plaisir, toute une malle d'albums dans lesquels ils pourront retrouver les personnages rencontrés dans des histoires encore une fois détournées, parodiées et revisitées de maintes et maintes façons ainsi que des albums de la série « Les petites poules » plus complexes mais extrêmement riches.

LeS petitS chaperonS rougeS . . .

Le conte classique du petit chaperon rouge de Charles Perrault et des frères Grimm	
Thème	Désobéissance , tromperie, ruse
Personnages principaux	<ul style="list-style-type: none"> - Le petit chaperon rouge. - Le loup - La mère-grand (ou la grand-mère chez les frères Grimm) - La maman conseillère - Le chasseur (chez les frères Grimm)
Lieux importants	<ul style="list-style-type: none"> - Maison du petit chaperon rouge devant laquelle la maman donne ses recommandations au petit chaperon rouge. - La forêt, où le chaperon rouge rencontre le loup. - La maison de la mère-grand.
Événements importants	<ul style="list-style-type: none"> - Le conseil de la maman à sa petite fille. - La rencontre avec le loup. - La ruse du loup pour retarder le petit chaperon rouge. - L'arrivée du loup chez la mère-grand pour la manger. - L'arrivée du chaperon rouge chez la mère-grand → « Tire la chevillette et la boninette cherra » → « Comme tu as de grands yeux ... » - Le loup mange la fillette. - (Chez les frères Grimm) Le chasseur tue le loup et délivre le petit chaperon rouge et sa grand-mère.

Chapeau rond rouge

ce qui me fait rire :

- On l'appelle chapeau rond rouge et pas chaperon rouge parce qu'elle a un chapeau rond et rouge.
Ça ressemble à chaperon rouge mais c'est plus rigolo.

- Chapeau rond rouge parle pas comme dans l'histoire de Charles Perrault. Elle dit "je connais la musique", "c'est ça dans tes rêves peut-être" "tu t'es vu avec ta bouille de gros toutou gentil" et c'est rigolo que le petit chaperon rouge parle comme ça.

- Le loup ne fait même pas peur et il ne va manger personne mais chapeauron rouge va lui faire peur avec sa trompette.

- il tu pas la grand-mère. elle lui roule dessus avec sa voiture et ces drôle que la grand-mère est une voiture. elle est pas malade.

Et alors ?

Ce qui me fait rire :

• Le petit chaperon rouge ne se fait pas avoir par le loup car elle di tout le temps : et pourquoi ? et pourquoi ? donc i la mange mais elle s'en sort comme même.

• Il y a un chasseur mais il n'a pas besoin de tué le loup car le loup devient fou à cause du chaperon rouge et il se tu tout seul.

Mademoiselle Sauve-qui-peut

① Elle a les cheveux rouge, elle a pas de chaperons rouge.

② Elle a pas peur du loup et il mange pas le petit chaperon rouge.

③ Le loup mange par la grand-mère.

C'est elle qui s'occupe de lui parcequ'il est malade donc les plus drôle.

④ Le loup a très peur de mademoiselle sauve-qui-peut car elle veut le chasser.

Il se protège avec une chère.

Chapeau rond rouge

ce qui me fait rire :

le petit chaperon rouge et une peste et c'est elle qui est méchante avec le loup c'est pas lui qui la mange.

C'est drôle quand elle le réveille avec sa trompette et quand elle le tape avec les bougies.

C'est pas comme dans l'histoire de Charles Perrault ou c'est triste quand elle est mangée avec sa mère. grand.

Bibliographie

- ◆ C. **Baudelaire**, De l'essence du rire, 1855.
- ◆ H. **Bergson**, Le rire, essai sur la signification du comique, 1900.
- ◆ J.C **Chabanne**, Le comique, « Registre », Galimard, 2002.
- ◆ G. **Chauveau**, Comment l'enfant devient lecteur ? Pour une psychologie cognitive culturelle, Paris, 1997.
- ◆ J.M **Defays**, Le comique, Seuil, 1996.
- ◆ Dictionnaire de la littérature, Quadriga, PUF, 2002.
- ◆ Document d'application du cycle III, Littérature, 2002.
- ◆ F. **Evrard**, L'humour, Hachette livre, Paris, 1996.
- ◆ T. **Hobbes**, De la nature humaine, essai traduit de l'anglais par le baron d'Holbach, 1640.
- ◆ E. **Kant**, Critique de la faculté de juger, ou critique du jugement, 1790.
- ◆ A. **Lurie**, Ne le dites pas aux grands, essai sur la littérature enfantine, traduction M. Cassagnol, 1991.
- ◆ Actes du colloque d'Eaubonne : L'humour dans la littérature de jeunesse, sous la direction de Charles **Perrot**, 1997.
- ◆ N. **Prince**, La littérature de jeunesse en question, pour une théorie littéraire, 2010.
- ◆ C. **Tauveron**, Lire la littérature à l'école : Pourquoi et comment construire cet apprentissage spécifique ?, 2002.

Albums :

- ◆ G. **Bachelet**, Mon chat est le plus bête du monde, 2004.
- ◆ E. **Bravo**, Boucle d'or et les sept ours nains, 2004.
- ◆ A. **Browne**, Les tableaux de Marcel.
- ◆ P. **Corentin**, L'Afrique de Zigomar, L'école des Loisirs, 2001.
- ◆ P. **Corentin**, L'ogre, le loup, la petite fille et le gâteau, L'école des Loisirs, 1995.
- ◆ P. **Corentin**, Mademoiselle sauve-qui-peut, 1999.
- ◆ C. **Jolibois**, La petite poule qui voulait voir la mer, 2001.
Un poulailler dans les étoiles, 2005.
Coup de foudre au poulailler, 2009.
Les petites poules et la grande casserole, 2013.
- ◆ M.O **Judes**, Maxime Loupiot, Père Castor, Flammarion, 1996.
- ◆ C. **Oster**, Le chevalier qui cherchait ses chaussettes, L'école des Loisirs, 2007.
- ◆ **PEF**, La belle lisse-poire du Prince de Motordu, 1980.
- ◆ G. de **Pennart**, Chapeau rond rouge, 2004
- ◆ G. **Solotareff**, Le petit chaperon vert, L'école des Loisirs, 1997.
- ◆ M. **Van Zeveren**, Et pourquoi ? , 2007.

COMPREHENSION DE L'HUMOUR DANS LA LITTERATURE DE JEUNESSE

Résumé :

Pour François Mauriac, « la lecture est une porte ouverte sur un monde enchanté » .

Pendant longtemps, l'enfant est considéré comme un adulte miniature à qui aucune littérature de jeunesse n'est proposée.

Il faut attendre le XIX^e siècle pour que se développe de manière importante ce genre littéraire. À la fin du XX^e siècle, une liberté de plus en plus importante est laissée aux auteurs et aux illustrateurs et la littérature de jeunesse humoristique s'impose et cesse d'être marginale

Le travail de recherche de ce mémoire s'interroge sur l'humour dans la littérature de jeunesse.

Pour créer l'effet comique, les auteurs ont très souvent recours à des procédés qui consistent à parsemer leurs histoires de clins d'œil, d'allusions, de références à d'autres œuvres, à l'Histoire, à l'actualité ... Tout cela a pour but de surprendre le lecteur pour le faire rire.

On a tenté de montrer comment il est possible de permettre aux élèves de lire l'humour ou plus particulièrement, en quoi la possession d'un certain bagage culturel est nécessaire à la compréhension de l'humour qui foisonne dans la littérature de jeunesse.

Mots clés : Littérature de jeunesse – humour – comique – compréhension – culture .

Summary :

For François Mauriac, « the reading is an open door on a magic world ».

For a long time, the child is regarded as a miniature adult with whom no literature of youth is proposed.

The 19th century should be waited to see the development of this literary kind.

At the end of the 20th century, an important freedom is given to the authors and illustrators and the humorous imposes themselves and ceases being marginal.

The subject of this memory relates to humour in the literature of youth.

Indeed, to create the comic effect, the authors strew their stories with allusions and references to other works, to the History, to the news... In order to surprise the reader to make it laugh.

I tried to show how it's possible to help the pupils to read humour. More particularly, in what the possession of a cultural luggage is necessary to understand humour in the literature of youth.

Keywords : Literature of youth – humour – comic – comprehension – culture .